



Aalborg Universitet

AALBORG UNIVERSITY
DENMARK

Uddannelsesvalg, vejledning og karrierelæring i et ungeperspektiv

Pless, Mette; Juul, Tilde Mette; Katznelson, Noemi

Publication date:
2016

Document Version
Også kaldet Forlagets PDF

[Link to publication from Aalborg University](#)

Citation for published version (APA):

Pless, M., Juul, T. M., & Katznelson, N. (2016). *Uddannelsesvalg, vejledning og karrierelæring i et ungeperspektiv*. (Open Access udg.) Aalborg Universitetsforlag.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal -

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at vbn@aub.aau.dk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Mette Pless, Tilde Mette Juul og Noemi Katznelson

Uddannelsesvalg, vejledning og karrierelæring i et ungeperspektiv

AALBORG UNIVERSITETSFORLAG



Center for Ungdomsforskning (CeFU) er et forskningscenter på Aalborg Universitet i København, som forsker i unges liv og levekår. Centrets drift støttes af en forening – Foreningen Center for Ungdomsforskning. Vi gennemfører forskellige projekter, dog alle med det kendetegn, at de tager afsæt i de unges egne beskrivelser og oplevelser af deres hverdag og liv. Hvis du vil vide mere om CeFU, har spørgsmål til vores forskning, er interesseret i at høre om mulighederne for at etablere et forskningssamarbejde eller blive medlem af vores forening, er du mere end velkommen til at kontakte os.

Mette Pless, Tilde Mette Juul og Noemi Katznelson

Uddannelsesvalg, vejledning og karrierelæring i et ungeperspektiv

AALBORG UNIVERSITETSFORLAG

Uddannelsesvalg, vejledning og karrierelæring i et ungeperspektiv

Mette Pless, Tilde Mette Juul & Noemi Katznelson

1. Open access udgave

© Forfatterene og Aalborg Universitetsforlag, 2016

Grafisk tilrettelæggelse: akila v/ Kirsten Bach Larsen

ISBN (online): 978-87-7112-572-6

Udgivet af:

Aalborg Universitetsforlag

Skjernvej 4A, 2. sal

9220 Aalborg Ø

T 99407140

F 96350076

aauf@forlag.aau.dk

forlag.aau.dk

Bogen er udgivet med støtte fra Region Hovedstaden og Institut for Læring og Filosofi, Aalborg Universitet.

cefu | Center for
Ungdomsforskning



**Region
Hovedstaden**

Alle rettigheder forbeholdes. Mekanisk, fotografisk eller anden gengivelse af eller kopiering fra denne bog eller dele heraf er kun tilladt i overensstemmelse med overenskomst mellem Undervisningsministeriet og Copy-Dan. Enhver anden udnyttelse er uden forlagets skriftlige samtykke forbudt ifølge gældende dansk lov om ophavsret. Undtaget herfra er korte uddrag til brug i anmeldelser.

Indhold

Forord	5
Indledning	7
Følgeforskningsprojektet 'Fremtidens Valg og Vejledning'	10
Centrale konklusioner og opmærksomhedspunkter	15
Analyse Del 1 • Unges uddannelsesvalg	29
Forestillinger om uddannelse	31
Uddannelsespolitiske tendenser påvirker unges valgprocesser	43
Forestillinger om arbejdsmarked	57
Forældres betydning for unges uddannelsesvalg	73
Analyse Del 2 • Vejledningsforsøg	91
Karrierekompetencer og vejledning	93
Uddannelsessamarbejde	103
Gruppevejledning	127
Virksomhedsforløb	145
Metodeovervejelser	169
Litteraturliste	187
Bilag	197

Forord

Arbejdet med dette forskningsprojekt startede helt tilbage i 2013, hvor Region Hovedstaden igangsatte udviklingsprojektet "Fremtidens Valg og Vejledning", med henblik på at udvikle og afprøve forskellige vejledningsformer og -aktiviteter. Center for Ungdomsforskning har fulgt udviklingsprojektet tæt gennem følgeforskning de seneste tre år. Nærværende rapport udgør følgeforskningens hovedkonklusioner og fremadrettede opmærksomhedspunkter. Det har været spændende at arbejde med temaet unges uddannelsesvalg og karrierelæring i folkeskolen, særligt i en periode med mange nye reformer på uddannelsesområdet, som har haft væsentlig betydning for vejledningsfeltet. Det er vores håb, at erfaringerne fra forsknings- og udviklingsprocessen kan inspirere til det fremadrettede arbejde med udvikling af vejledning og karrierelæring i udskolingen.

I projektet har vi været glade for at kunne trække på en række forskellige ressourcepersoner, som vi vil takke her. Først og fremmest vil vi gerne takke repræsentanter fra Region Hovedstaden og fra de tre UU-centre; UU-København, UU-Tårnby og UU-Øresund for at have etableret og gennemført dette forsknings- og udviklingsprojekt. Særligt skal der rettes en tak til projektleder for udviklingsprojektet, Henrik Bov Pedersen, som har været en uundværlig koordinator, og sikret kontinuitet og løbende dialog omkring forsøg og følgeforskning gennem hele perioden. Vi vil også gerne takke projektets styre-

gruppe og udviklingsgruppe for frugtbare diskussioner og input undervejs i forskningsprocessen.

En stor tak skal også lyde til elever, lærere, vejledere og forældre på de involverede skoler og UU-centre i Region Hovedstaden for et konstruktivt og givende samarbejde og for at stille op til vores mange spørgsmål, som er en væsentlig kilde til vores omfangsrige empiriske materiale.

Derudover skal der lyde en tak til vores studentermedhjælper Lasse Rønaa, der har været tilknyttet projektet under empiriindsamlingen og det indledende analyse- og skrivearbejde, til Carina Stockfleth for kodning af elevinterviews samt til Mira Wessel og Elsebeth Fjord Pedersen for udskrivning af interviews. Der skal ligeledes lyde en tak til vores kollega Astrid Lundby, som har bidraget med faglig sparring undervejs samt ikke mindst konstruktiv kommentering på slutrapporten.

Indledning

På kanten af folkeskolen - det første selvstændige uddannelsesvalg

Eleverne i udskolingen står overfor at skulle træffe deres første selvstændige uddannelsesvalg - valget af ungdomsuddannelse. Det er et valg, mange unge oplever som meget betydningsfuldt i relation til fremtidige karrieremuligheder og mulige livsbaner. Mange unge ser frem til valget - og overgangen til ungdomsuddannelse - med både spænding og forventning. Men at skulle træffe valg kan også kan virke forvirrende og overvældende, og for en del unge synes dét at skulle vælge uddannelse at udløse usikkerhed og oplevelse af pres (Juul & Pless 2015, Pluss Leadership et al 2013, Pless & Katznelson 2007). Der kan være flere årsager til, at uddannelsesvalg opleves som sværere. For det første oplever mange unge, at de skal vælge mellem en lang række valgmuligheder, og det kan være svært at gennemskue, hvad de forskellige muligheder indebærer, og hvilke der - for den enkelte unge - reelt er inden for rækkevidde. For det andet oplever mange unge uddannelsesvalget som et individuelt ansvar, der falder tilbage på dem, hvis de vælger forkert og må vælge om (Illeris et al 2009). Endelig oplever unge at skulle navigere mellem en række hensyn, når de vælger uddannelse. De skal således både vælge noget, de interesserer sig for og er gode til samt noget, det er 'realistisk' for dem at komme ind på,

og som de kan gennemføre (Se fx Juul & Pless 2015, Pless & Katznelson 2005). Derudover tegner der sig samtidig en række overordnede - og modsatrettede - samfundsmæssige tendenser, der rammesætter unges uddannelsesvalg.

At træffe 'sikre' valg rettet mod en uforudsigelig fremtid

På den ene side har en central politisk målsætning gennem de seneste 15 år været at minimere 'spildtid' i uddannelsessystemet og få de unge til at bevæge sig hurtigere og mere direkte gennem uddannelsessystemet og ud på arbejdsmarkedet (Se fx Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling 2016). Målsætningen har dannet afsæt for en række reformer, der på grundskoleområdet blandt andet omfatter krav om uddannelsesplaner og uddannelsesparathedsvurderinger og senere i uddannelsesforløbet; indførelse af karakterbonus for at komme hurtigt i gang med en videregående uddannelse og senest den såkaldte studiefremdriftsreform (Uddannelses- og forskningsministeriet 2013).

Ovennævnte målsætninger og reformer synes at tage afsæt i en forståelse af uddannelsesvalg som noget, der foregår i en *lineær* proces, hvor det er muligt at planlægge og målrette sit uddannelses- og karrierevalg, sådan at man undgår at havne i blindgyder eller spille tid på uddannelser, der ikke fører frem til målet (Hutters & Lundby 2014a, Pless 2009, Stokes & Wyn 2007). Samtidig forstås uddannelsesvalg som noget, der foregår i en bestemt livsfase – nemlig ungdommen. Når man har afsluttet sin uddannelse, er valgprocessen færdig, og man bevæger sig videre til arbejdsmarkedet, hvor man skal omsætte de kompetencer, man har erhvervet sig i uddannelsessystemet.

Dette fokus på planlagte og lineære valg og livsforløb udfordres imidlertid af megen nyere ungdoms- og vejledningsforskning, der blandt andet understreger, at unges valgprocesser er blevet langt mere komplekse og risikofyldte end tidligere (Stokes & Wyn 2007). I dette perspektiv fremhæves det, at en grundlæggende præmis ved det senmoderne samfund er en øget forandringshast, der gør sig gældende både i relation til arbejdsmarkedet og den enkeltes liv. "*Forandringer er det, der kan forventes*", som vejledningsforskerne Thomsen & Skovhus (2016:37) beskriver det. Som følge af dette bliver karriereveje

og livsløb i stigende grad præget af uforudsigelighed, omskiftelighed og usikkerhed (Se også Savickas 2012, Hooley et al 2011), og det bliver derfor vanskeligere at planlægge sit uddannelses- og karrierevalg. Det stiller krav til de unge om at kunne være fleksible i relation til uddannelsesvalget og løbene kunne justere og omdefinere fremtidsperspektiver (Hutters & Lundby 2014a). Og snarere end lineære og afgrænsede forløb får unges uddannelses- og karrierevalg karakter af *yoyo-processer*, som bølger frem og tilbage, og som har et uklart og usikkert fremtidsigte (Walther et al 2006).

Dette dynamiske blik på livsforløb betyder, at uddannelses- og karrierevalg ikke blot skal forstås som en enkeltstående beslutning, men som en løbende og livslang proces, hvor den enkelte hele tiden må vurdere og justere sine valg i relation til de muligheder, men også risici, der viser sig. Det kan være risici som arbejdsløshed, men også mere generelt vilkårene på arbejdsmarkedet, som i stigende grad nødvendiggør et fortløbende arbejde med at udvikle og vedligeholde 'tidssvarende' kompetencer for at opnå og fastholde en attraktiv position i uddannelsessystemet og på arbejdsmarkedet (Runfors 2008, Frønes & Brusdal 2000).

Unge uddannelsesvalg er således spændt ud mellem flere samfundsmæssige krav og forventninger. På den ene side forventes de unge tidligt at have en plan for deres uddannelsesforløb og at følge den uden afstikkere og omveje. På den anden skal de unge navigere i et ungdomsliv og på et arbejdsmarked, som er langt mere komplekst, usikkert og foranderligt end tidligere. Man kan derfor tale om, at "*unge skal balancere og håndtere et paradoks mellem planlægning og usikkerhed, når de vælger uddannelse og karriere.*" (Hutters & Lundby 2014a:8).

Behov for nye karrierekompetencer

Nyere (vejlednings)forskning peger på, at disse samfundsmæssige forandringstendenser skaber behov for udviklingen af nye kompetencer (21st Century skills¹), der indtænker livs- og karrierekompetencer som en del af, hvad der forstås som

1 Udviklet af Partnership for 21st Century Skills, www.p21.org/about-us/p21-framework

centrale forudsætninger for unges fremtidige samfunds- og arbejdsmarkedsdeltagelse. Karrierekompetencer forstås her som *"elevernes håndtering af og forståelse for deres forløb og overgang i uddannelsessystemet ved hjælp af viden om dem selv, fag, uddannelser, arbejdsmarked og samfundet"* (Katznelson & Lundby 2015:10). Karrierelæring er derimod den proces, der foregår for at kunne tilegne sig disse kompetencer. Med karrierelæring forskydes fokus fra vejledning rettet primært mod en afklaring af det forestående valg til i højere grad at styrke elevernes generelle valgkompetence og afprøvning af egne (faglige) kompetencer og interesser.

Disse perspektiver og forståelser danner afsæt for vores analyser af de unges valgprocesser og de vejledningsaktiviteter, der udgør omdrejningspunktet for følgeforskningsprojektet. I vores analyser af vejledningsforsøgene tager vi afsæt i en vejledningsteoretisk forståelse, der netop fokuserer på vejledning som karrierelæring, og vi vil senere (i kapitel 7) udfolde og præcisere de perspektiver, der knytter sig hertil.

Følgeforskningsprojektet 'Fremtidens Valg og Vejledning'

Region Hovedstaden igangsatte i 2013 et udviklingsprojekt *Fremtidens Valg og Vejledning*, som havde til formål at udvikle og afprøve forskellige vejledningsformer og -aktiviteter. Det overordnede formål med udviklingsprojektet var at sikre, at eleverne i grundskolen fik et bedre grundlag for at træffe et uddannelsesvalg. Et valg som både modsvarer de unges egne drømme og ønsker og samtidigt tilgodeser samfundets behov².

Ni forskellige skoler fra tre forskellige UU-centre i Region Hovedstaden har deltaget i udviklingsprojektet. I alt fem kommuner er repræsenteret. I skoleåret 2014/15 udviklede og afprøvede alle ni skoler tre forskellige vejledningsspor:

- 1) forsøg med gruppevejledning
- 1) forsøg med uddannelsessamarbejde
- 1) forsøg med virksomhedssamarbejde

2 Region Hovedstaden: forsøgsbeskrivelser

Udviklingsprojektet er blevet fulgt af Center for Ungdomsforskning gennem et følgeforskningsprojekt, som skulle belyse to problemstillinger:

- 1) Følgeforskningsdelen skal beskrive, dokumentere og sammenholde erfaringer, der gøres i de konkrete vejledningsforsøg. I forlængelse heraf skal følgeforskningen undersøge, hvilken indflydelse vejledningsforsøgene har på de involverede elevers forudsætninger for at træffe valg af ungdomsuddannelse.*
- 1) Følgeforskningsdelen skal give en forskningsmæssig belysning af, hvad der i bred forstand ligger til grund for de unges valg af ungdomsuddannelse. Heri vil også ligge en kortlægning af de unges valgprocesser og en vurdering af, hvilken betydning de igangværende vejledningsaktiviteter har på de unges uddannelsesvalg og valgkompetence set i relation til andre faktorer.*

Som forskningstype læner følgeforskning sig op ad evaluering, i særlig grad de procesorienterede evalueringsmodeller, som fokuserer på processer snarere end effekter. Følgeforskning er karakteriseret ved at være tæt på sit 'felt', som i dette tilfælde er de konkrete forsøg med vejledningsaktiviteter, som forskningen følger. Ofte vil der i følgeforskning være en løbende dialog mellem forskningen og de aktiviteter som følges, hvilket fører til et dialektisk sammenspil, hvor forskningen producerer viden om projektet, og samtidig bringer forskningen viden tilbage til projektet i løbet af processen (Dahler-Larsen 2013).

I dette følgeforskningsprojekt er der også foregået et dialektisk sammenspil, idet vi, som forskere, har deltaget i forskellige seminarer og workshops, hvor vi har fremlagt foreløbige observationer og analyser. Dette har bl.a. betydet, at forsøgene undervejs er blevet justerede. Det skal dog fremhæves, at selve forsøgene i udgangspunktet er udviklet af udviklingsgruppen og de deltagende lærere og vejledere. Forsøgenes omfang og indhold har i nogen grad også været bestemt af, hvad der rent praktisk og logistisk har kunnet lade sig gøre på skolerne. Dette faktum, samt at de enkelte vejledningsaktiviteter er forskelligartede, gør, at der ikke er tale om evidensbaseret evaluering, der er i stand til at pege på direkte effekter af den givne indsats (Dahler-Larsen 2013).

Derimod kan analyserne i denne rapport bidrage med kvalitative vurderinger af forsøgene på baggrund af de unges oplevelser af og hermed sætte fokus på de potentialer, som vejledningsaktiviteterne har.

Udover at denne publikation udgør en opsamling på vejledningsforsøgene, sætter vi også spot på de unges valgprocesser, som de former sig i udskolingen op til valget af ungdomsuddannelse. Slutrapportens del 1 har fokus på unges uddannelsesvalg (forskningsspørgsmål 2). Med afsæt i undersøgelsens kvantitative og kvalitative fund belyser vi, hvad der i bred forstand ligger til grund for de unges valg af ungdomsuddannelse, herunder særligt forældrenes rolle. I slutrapportens del 2 samler vi op på og vurderer erfaringerne fra vejledningsforsøgene (problemstilling 1). Vi zoomer ind på vejledningsaktiviteternes betydning for de unges valgproces og karrierelæring og peger på centrale opmærksomhedspunkter i relation til det fremadrettede arbejde med vejledningsaktiviteter i udskolingen.

Det empiriske grundlag

Rapporten bygger på både kvantitativt og kvalitativt datamateriale. Det kvantitative materiale består dels af en spørgeskemaundersøgelse, som er gennemført på 15 skoler blandt ottende- og niendeklasseelever i april/maj 2014. I alt deltog 1367 elever i undersøgelsen. Derudover har de unge, som har deltaget i udviklingsforsøgene besvaret et evalueringskema, der knytter sig til vejledningsaktiviteterne.

Den kvantitative del giver os - ud over en række faktuelle oplysninger - en viden om, *hvad* de unge gør sig af overvejelser om uddannelsesvalget, og *hvordan* de oplever processen, herunder vurderer betydningen af vejledning. Det skal her bemærkes, at den kvantitative spørgeskemaundersøgelse både er gennemført blandt forsøgsskoler og skoler, som ikke er med i udviklingsprojektet.

Den kvalitative del, som består af en lang række interviews med elever, observationer af vejledningsaktiviteter samt elevproducerede skriftlige essays, giver yderligere mulighed for at komme nærmere en forståelse af, *hvorfor* de unge vælger, vurderer og mener, som de gør, idet de unges oplevelser, me-

ninger og vurderinger bringes i spil. Derudover indeholder det kvalitative materiale også interviews med lærere, vejledere og forældre.

Nedenfor ses et overblik over det empiriske materiale, som indgår i slutrapporten:

- Spørgekemaundersøgelse med ottende- og niendeklasse-elever på 15 skoler i Region Hovedstaden (1367 besvarelser)
- Skriftlige elevprodukter om 'min fremtid' skrevet af ottendeklasseelever på skoler, som deltager i vejledningsforsøg (i alt 153 stile)
- 20 fokusgruppinterviews med elever i ottende klasse (i alt 92 forskellige elever)
- 14 individuelle kvalitative interviews med elever fra ottende klasse
- Interviews med 16 forældre til børn i niende klasse
- Interviews med 21 folkeskolelærere og vejledere, som har deltaget i udviklingsprojektet
- Observationer af vejledningsaktiviteter (12 dage)
- 368 evalueringsskemabesvarelser fra elever, som har deltaget i forsøgsaktiviteter

Yderligere detaljer om det empiriske materiale og de metodiske overvejelser kan læses i kapitel 11.

De seks forskellige ungdomsuddannelser er angivet med følgende forkortelser: stx: Det almene gymnasiums studentereksamen, hhx: højere handelseksamen, htx: højere teknisk eksamen, hf: højere forberedelseseksamen, eud: erhvervsuddannelse, eux: erhvervsuddannelse med gymnasial eksamen.

Alle skoler og informanter har fået fiktive navne.

Centrale konklusioner og opmærksomhedspunkter

I det følgende opridser vi centrale konklusioner og opmærksomhedspunkter fra følgeforskningsprojektet, som er beskrevet i midtvejsrapporten (Juul & Pless 2015) og nærværende rapport.

Konklusion 1 – Unges oplevelse af uddannelse og valgprocessen

Langt de fleste unge oplever uddannelse som vigtigt og som en forudsætning for at få et job og et godt liv. Mange elever i udskolingen ser frem til deres forestående uddannelsesvalg med forventning, men det er også - særligt for nogle elevgrupper - forbundet med tvivl og bekymring. Et stærkt fokus på uddannelse som kvalificering til arbejdsmarkedet samt en øget præstations- og hastighedsorientering betyder, at unges valgmotiver får en mere strategisk karakter. De bliver mere fokuserede på at holde 'døre' åbne og træffe 'sikre' valg. Samtidig flyttes fokus fra selve uddannelsesprocessen til langsigtede mål, hvilket kan få betydning for de unges motivation.

Opmærksomhedspunkter

Et stærkt fokus på karakterer og adgangsbegrænsninger skaber strategiske valg allerede i folkeskolen. Dette kan medføre en ændret uddannelsesadfærd hos eleverne, hvis fokus bliver gode karakterer og adgangskrav til videregående uddannelser, snarere end bredere perspektiver som faglige interesser, trivsel, læring etc.

Forestillinger om lineære uddannelsesforløb skaber en dramatisering af valget og kan have den konsekvens, at unge går efter at vælge det, de oplever som det sikre valg, nemlig stx, eller at udskyde valget af en erhvervsuddannelse, fordi det indebærer et egentligt erhvervsvalg. Gennem blandt andet gruppevejledning kan den lineære tænkning blødes op, ligesom virksomhedsforløb kan bidrage til at åbne de unges perspektiv og give anledning til en bredere afsøgning i valget af ungdomsuddannelse.

De elever, der er mest i tvivl om uddannelsesvalget, og som oplever det som et stort pres, kan også være elever, der er uddannelsesparate, og som qua vejledningsreformen ikke får tildelt særskilt opmærksomhed i relation til vejledning. I forlængelse heraf kan det være væsentligt, at lærere og vejledere er opmærksomme på at identificere elever, som har behov for sparring og vejledning, der ligger ud over den kollektive vejledning.

Elever, som selv oplever at have faglige vanskeligheder og elever, som ikke er blevet vurderet uddannelsesparate (der er ofte sammenfald mellem disse grupper), oplever uddannelsesvalget som et større pres end andre unge. Dette pres kan blive forstærket af de nye karakterkrav på erhvervsuddannelserne og på de gymnasiale uddannelser.

Gruppen af unge, som ikke synes, at uddannelse er vigtigt, er stærkt overrepræsenteret blandt elever, som ikke kan lide at gå i skole, og som ikke tror, de kommer til at gennemføre en ungdomsuddannelse. Dette kalder på en opmærksomhed i forhold til, hvordan man støtter disse unge i valgprocessen, så de får både lyst til og mulighed for videre uddannelse. Det er vigtigt i den forbindelse at være opmærksom på, at udfordringen ikke er, at de unge ikke ønsker en uddannelse. Udfordringen er snarere pædagogisk og didaktisk.

Konklusion 2 – Unges viden om ungdomsuddannelserne

De unge har generelt størst kendskab til de gymnasiale uddannelser og mindst til erhvervsuddannelserne. Fagligt stærke elever har mere kendskab til alle uddannelser end fagligt svage elever, selvom de har deltaget i de samme vejledningsaktiviteter. Eleverne får primært deres viden om uddannelserne i skoleregi. Det er derimod forældrene, der har størst indflydelse, når selve valget træffes, men de giver udtryk for, at deres viden om uddannelsessystemet er uaktuel og begrænset.

Opmærksomhedspunkter

Eleverne efterspørger vejlederkompetencer i form af viden om uddannelsessystemet og hjælp til at træffe et valg, som er 'realistisk' for dem, når de skal tale med nogen om deres uddannelsesvalg. Dette kan være væsentligt at have opmærksomhed på, da hovedparten af de unge – de uddannelsesparate – primært får viden om og erfaringer med uddannelser og erhverv gennem den kollektive vejledning og faget 'Uddannelse og Job'.

Informationsstrøm bliver ikke nødvendigvis til viden hos eleverne. Selv om eleverne har fået information om eller har besøgt en ungdomsuddannelse, er det ikke givet, at denne information bidrager til - eller udfordrer - de unges refleksioner i valgprocessen. I den pædagogiske tilrettelæggelse og gennemførelse af vejledning kan det således være væsentligt at indtænke elev-involvering, samt mere praktiske og afprøvende dimensioner (se også konklusion 6, 7 og 8 om vejledningsforsøgene).

Konklusion 3 – Forestillinger om ungdomsuddannelserne

Flertallet af de unge orienterer sig mod stx, og en væsentlig begrundelse for dette er, at eleverne oplever, at uddannelsen åbner for mange muligheder. For de unge, som endnu ikke ved, hvad de vil, giver det længere betænkningstid i forhold til at træffe valg om mere specifikke karriereveje. Den dominerende opfattelse af erhvervsuddannelserne er forholdsvis positiv. De unge kan godt se fordelene ved en hurtig og målrettet vej til

jobmarkedet og et anderledes undervisningsindhold. Men det ses også som væsentligt, at man kan 'se sig selv' i et af de specifikke erhverv, som uddannelserne giver adgang til, hvilket mange af de unge ikke kan. Derudover er det tiltrækkende for mange at være en del af et ungdomsfællesskab, hvilket de unge primært associerer med de gymnasiale uddannelser.

Opmærksomhedspunkter

Mange unge har i starten af ottende klasse en forholdsvis begrænset viden om de forskellige muligheder for valg af ungdomsuddannelser og udtrykker åbenhed over for at modtage vejledning om forskellige uddannelsesveje. Dette kunne pege i retning af, at det i starten af ottende klasse fortsat er muligt at påvirke elevernes valg.

De unge fravælger ikke nødvendigvis en erhvervsuddannelse, men udskyder i højere grad beslutningen om et valg for at holde mulighederne åbne. Det understreger vigtigheden af, i vejledningen, fortsat at have fokus på, at erhvervsuddannelserne også åbner for adgang til videregående uddannelser. Ligeledes kan der i vejledningen være fokus på at vise de muligheder, som en eud eller eux giver.

En gruppe af unge vælger stx, fordi dette ses som det selvfølgelig og socialt acceptable valg. I forlængelse af dette (og ovenstående) er det således væsentligt, at man i vejledningen udfordrer og kvalificerer de unges valgovervejelser.

Flere unge giver udtryk for, at de mangler erfaringer med håndværk og andre praktisk-musiske fag, hvorfor de bl.a. ikke kan få øje på, hvilken erhvervsuddannelse der potentielt kunne være en mulighed for dem. Denne faglige dimension kan åben skole, understøttende undervisning og 'Uddannelse og Job' give mulighed for at inddrage. Ligesom en større vægtning af de praktisk-musiske fag i folkeskolen må forventes at kunne brede elevernes uddannelsesvalg ud.

Konklusion 4 – Forældrenes indflydelse på valgprocessen

De unge og deres forældre er 'enige' om, at den unge selv skal træffe uddannelsesvalget. Dog har forældrenes mening en be-

tydning for mange af de unge, hvor nogle ungegrupper oplever større påvirkning end andre. Generelt opfatter forældrene stx som det bedste valg, hvis man har potentialerne til at gennemføre uddannelsen. Dog er det i deres optik vigtigst ikke at få nederlag gennem uddannelse, og de mener derfor, at børnene primært skal vælge ungdomsuddannelse ud fra deres interesse, og hvad de kan 'klare'. Forældrene oplever selv at have for lidt viden om uddannelsessystemet og efterspørger deltagelse i vejledningsaktiviteter.

Opmærksomhedspunkter

Forældre er generelt engagerede i deres børns uddannelsesvalg, dog føler de sig ikke altid klædt på til vejledningsopgaven. De efterspørger mere viden om uddannelsessystemet og mulighed for at deltage i vejledningsaktiviteter. Denne motivation kan udnyttes til at inddrage forældrene mere i vejledning. Ligesom det gælder for eleverne, får forældre heller ikke særlig meget ud af generelle introduktioner til uddannelsessystemet. Det kan anbefales, at der etableres nogle vejledningsaktiviteter, hvor forældrene får mulighed for at tale med hinanden (og en vejleder) om deres viden og forestillinger om uddannelserne samt eventuelle bekymringer eller tvivlsspørgsmål. Det kan også være relevant at inddrage forældrene i de vejledningsaktiviteter, som eleverne er involverede i, da det kan give et afsæt for, at forældre kan tale mere kvalificeret med deres børn om uddannelsesvalget.

Forældre, som er født i et andet land end Danmark, er særligt engagerede i deres børns uddannelsesvalg, da mange ser uddannelse som en mulighed for social mobilitet. Men denne gruppe forældre har generelt et mindre kendskab til det danske uddannelsessystem. Derfor bør der vejledningsmæssigt være ekstra fokus på at inddrage denne gruppe forældre i vejledningsaktiviteter.

Konklusion 5 – Unges forestillinger om job

Halvdelen af de unge har idéer om, hvilket job de kunne tænke sig i fremtiden, men deres forestillinger om et muligt arbejdsliv er ofte meget uklare. Unge er primært inspireret af personligt

netværk og medierne. Deres konkrete ønsker er ofte let aflæselige professioner, men en gruppe af unge drømmer også om at blive iværksættere. De unge mener, at interesse ved erhvervsvalg er vigtigt, men flere andre faktorer, som fx løn og variation i jobbet, viser sig også at have betydning for de unges overvejelser om job.

Opmærksomhedspunkter

Unge bliver inspirerede af rollemodeller enten fra medierne eller fra deres nærmiljø. Dette kan pege på, at mødet med konkrete fagpersoner kan hjælpe unge i deres valgproces. Denne mulighed åbner samarbejde med virksomheder blandt andet for.

Unge er orienterede mod fag de kender. Derfor kan undervisning i 'Uddannelse og Job', herunder samarbejde med virksomheder og arbejdspladser, antageligt være med til at brede paletten af muligheder ud.

En gruppe af elever har et ønske om at blive iværksættere. Disse perspektiver ligger i forlængelse af målsætningerne omkring innovation og entreprenørskab, som er en del af folkeskolereformen, og peger på et potentiale i relation til udvikling af undervisnings- og vejledningsforløb omkring entreprenørskab i samarbejde med fx virksomheder.

Konklusion 6 – Uddannelsessamarbejde

Vejledningsaktiviteter i form af uddannelsessamarbejde kan betegnes som det, vi kalder for *karriere-uddannelse*. Det vil sige aktiviteter og forløb, der arbejder med bestemte læringsmål for øje. Forløb af denne art kan understøtte koblingen mellem vejledningsaktiviteter og de øvrige aktiviteter i skolen og kan i forlængelse heraf bidrage til at integrere faget 'Uddannelse og Job' i skolens almenundervisning, ligesom der er oplagte muligheder for at knytte uddannelsessamarbejdet til folkeskolereformens intentioner om åben skole.

Uddannelsessamarbejde skaber gode muligheder for at understøtte elevernes valgkompetencer, særligt karrierekompetenceperspektiverne: *mulighedsbevidsthed, overgangskompetence og selvindsigt* (Se Law & Watts 2003). Desuden kan uddannelsessamarbejde bidrage til elevernes karrierelæring i form af

en fokusering af de unges valgovervejelser med afsæt i erfaringerne fra uddannelsesbesøg.

Elevernes udbytte - og oplevelse af relevans - af forløbene har dog tæt sammenhæng med forløbenes didaktiske rammesætning, og lærernes opmærksomhed på at uddannelsessamarbejdet har et klart læringsorienteret sigte, og at elevernes refleksioner før, under og efter forløbet understøttes.

Det viser sig i nogle af forløbene, at de unge (og til dels lærerne) primært er optagede af, om uddannelsessamarbejdet kan bruges til afklaring af, om en given uddannelse er en mulighed for dem i fremtiden. Med andre ord er de (naturligt nok) meget optagede af det forestående valg. Men et entydigt og snævert fokus på om uddannelsessamarbejdet kan be- eller afkræfte konkrete valgovervejelser kan betyde, at nogle unge afskriver forløbene som irrelevante, hvis de omhandler ungdomsuddannelser eller erhverv, som de ikke selv umiddelbart er interesserede i. Hermed forsvinder det læringspotentiale, der ligger i at tænke vejledningsaktiviteterne som en del af bredere karrierelæringsprocesser, der knytter an til elevernes evne til at indsamle og behandle informationer, træffe karrierevalg og håndtere overgange - med andre ord: de kompetencer, der ligger til grund for valget.

Opmærksomhedspunkter i planlægningen af uddannelsessamarbejde

Det er væsentligt, at uddannelsessamarbejdet planlægges og gennemføres, så der skabes et samlet narrativ og en tydelig pædagogisk rammesætning af forløbet - på tværs af de involverede uddannelsesinstitutioner. Det skaber en tydelig ramme og retning for forløbet, og dermed understøttes oplevelsen af meningsfuldhed ved vejledningsaktiviteterne - for både elever, lærere og undervisere.

Det er væsentligt, at planlægningen og gennemførelsen af uddannelsessamarbejdet foregår i samarbejde mellem folkeskolelærerne og underviserne på ungdomsuddannelserne. Dette er med til at sikre kontinuitet og sammenhæng i forløbene, hvorved elevernes udbytte højnes. I forlængelse af dette er det væsentligt, at der afsættes tid og ressourcer fra ledelseshold på begge institutioner til dette arbejde.

Det er en fordel, hvis relevante faglærere deltager i forløbet. For at lærerressourcerne udnyttes bedst muligt, og for at understøtte elevernes oplevelse af sammenhæng, er det hensigtsmæssigt, hvis relevante faglærere fra folkeskolen deltager i forløbet på ungdomsuddannelsen.

Det er centralt, at underviserne er opmærksomme på at balancere forskellige vejlednings-foci i uddannelsessamarbejdet. Karrierelæring flytter fokus fra afklaring og valg til bredere karrierelæringsprocesser, men det er væsentligt, at der også fortsat rettes opmærksomhed mod den aktuelle valgsituation, som eleverne står midt i.

Konklusion 7 – Gruppevejledning

Gruppevejledning er en vejledningsaktivitet, der kan betegnes som karrier vejledning. Her er der netop fokus på, at den enkelte forholder sig til sig selv og bliver i stand til at træffe valg og tilrettelægge egen tilværelse, og det er således en aktivitet, der ofte varetages af vejledere. I vejledningsforsøgene er gruppevejledningen dog blevet faciliteret af både vejledere og lærere (og flere steder i fællesskab). Der ligger klare potentialer i det tværfaglige samarbejde, men det er væsentligt, at lærerne klædes fagligt på til at varetage mere vejledningsfaglige opgaver som denne.

Gruppevejledning kan som vejledningsaktivitet bidrage til elevernes karrierelæring gennem en øget selvindsigt og refleksion over egne styrker, svagheder og interesser i relation til uddannelsesvalget. Samtidig kan gruppevejledningen skabe et trygt og fælles refleksionsrum, hvor de unge kan dele tvivl og usikkerhed knyttet til den aktuelle valgsituation. Dette kan både bidrage til en afdramatisering af valget og bredere: til de unges evne til at håndtere den usikkerhed, der uvægerligt vil være en del af valgprocesser. På den måde kan gruppevejledningen potentielt fremme de unges overgangskompetencer.

Det er dog i denne forbindelse vigtigt at være opmærksom på, hvordan elevsammensætningen er i grupperne, da der kan være stor forskel på elevernes respektive behov – såvel faglige som personlige, hvilket kan have betydning for grup-

pens sociale dynamik og dermed også for gruppevejledningens succes.

Gruppevejledningen kan med fordel benyttes som ramme for arbejdet med studiemæssige strategier, at sætte sig mål mm. Der er imidlertid store forskelle i elevernes behov, hvorfor det er vigtigt, at det faglige indhold i gruppevejledningen tilpasses den valgte målgruppe, så eleverne oplever, at indholdet er vedkommende og meningsfyldt. Brug af WATCH-metoden rummer i den sammenhæng både styrker og svagheder, hvor det kan være en ulempe for nogle unge, at de ikke kan identificere sig med indholdet i nogle af vejledningens temasektioner. Metoden kan således være særligt relevant for elevgrupper, der kæmper med faglige udfordringer og/eller ikkeuddannelsesparate elever. Der er i forsøgsprojekterne efterfølgende arbejdet med andre gruppevejledningstilgange, men pga. følgeforskningens tidsramme har det dog ikke været muligt at inddrage disse perspektiver her. Men yderligere information om disse kan findes på projektets hjemmeside under <http://www.uu.kk.dk>

Opmærksomhedspunkter i planlægningen af gruppevejledningen

Der er en klar styrke i den tværfaglige tilgang, som er til stede, når vejledere, lærere og AKT-lærere samarbejder om gruppevejledning. Det er dog i forlængelse heraf væsentligt, at facilitatorerne klædes fagligt på til opgaven forud for vejledningsforløbet, ligesom det er væsentligt, at facilitatorerne undervejs i forløbet har mulighed for at videndele og udveksle erfaringer.

Det er vigtigt, at der kommunikeres tydelige (for)mål med gruppevejledningen til eleverne. Det er centralt, at eleverne er bevidste om, at vejledningsaktiviteten har et bredere formål end at skulle afklare deres uddannelsesvalg.

Kontinuitet er vigtigt i planlægningen og gennemførelsen af gruppevejledningsforløb. Det kan mindske oplevelse af sammenhæng i gruppevejledningen, hvis facilitatorerne skifter mellem grupperne. Samtidig er det vigtigt, at der ikke går for lang tid mellem vejledningssessionerne for at fastholde elevernes fokus omkring fx arbejdet med målsætning.

Elevsammensætningen har betydning for gruppens dynamik. Der tegner sig ikke noget entydigt billede af, om bestemte opdelinger, fx køn, fagligt ståsted eller trivsel, fungerer 'bedre' end andre. Det kan dog være en udfordring, hvis enkelte elever ikke ønsker at deltage i gruppevejledningen. Erfaringerne peger på vigtigheden af, at eleverne ikke 'tvinges' til at deltage i gruppevejledningen, idet det risikerer at underminere en åben og konstruktiv dialog i grupperne.

Der er vigtigt at overveje gruppevejledningsmetoden i relation til elevgruppen. Udviklede gruppevejledningsmetoder udgør et lettilgængeligt undervisningsmateriale til brug i gruppevejledning. Det er dog væsentligt at overveje, om den valgte metode og de tematikker, den kredser om, er relevante i relation til den konkrete elevgruppe. Samtidigt er det væsentligt, at metoden ikke 'overtages' ukritisk, idet der skabes risiko for, at vejledningen bliver instrumentel og fastlåst. Det er derfor væsentligt, at indhold og rammesætning tilpasses elevgruppen og de særlige forudsætninger og udfordringer, der præger dem.

Konklusion 8 - Virksomhedsforløb

Vejledningsaktiviteter som virksomhedsforløb falder, som uddannelsessamarbejde, under betegnelsen *karriere-uddannelse*. Det vil sige forløb, der arbejder med bestemte læringsmål for øje.

En kobling mellem virksomhedsforløb og folkeskolens fag kan være med til at styrke elevernes oplevelse af, at det de bruger i skolen kan bruges fremadrettet i en arbejdsmæssig sammenhæng, ligesom eleverne får indblik i, hvad et arbejdsliv mere konkret indebærer, og kan således bidrage til at udfordre og kvalificere elevernes ofte vage og stereotype forestillinger om arbejdsmarked og arbejdsliv. Forløb af denne art kan således oplagt knytte an til folkeskolereformens intentioner om åben skole, ligesom det kan bidrage til at integrere faget 'Uddannelse og Job' i skolens almenundervisning.

I lighed med uddannelsessamarbejde skaber virksomhedsforløb gode muligheder for at understøtte elevernes karrierekompetencer i form af mulighedsbevidsthed, overgangskompetence og selvindsigt (Se Law & Watts 2003). Desuden kan

virksomhedsforløb øge elevernes karrierelæring ved at udfordre og kvalificere de unges viden om mulige arbejdsmarkeds- og jobperspektiver, og dermed bidrage til en fokusering af de unges valgovervejelser.

Samtidig bidrager de individuelle medarbejderfortællinger, der udgør en central del af forløbene, til en nuancering af de unges forståelse af livs- og karriereforløb som lineære, i form af en understregning af, at det er muligt (eller nødvendigt) at skifte kurs undervejs. På den måde kan man styrke elevernes evne til at kunne navigere i et (arbejds)liv præget af forandring, uforudsigelighed og overgange (overgangskompetencer).

Opmærksomhedspunkter i planlægningen af virksomhedsforløb

Det er væsentligt, at planlægningen sker i et samarbejde mellem virksomheden og skolen, så lærerne har mulighed for at give eleverne den nødvendige for-forståelse, og at virksomheden kender elevernes forudsætninger, samt formålet med forløbet. Dette fremmer elevernes oplevelse af sammenhæng og oplevelse af relevans.

Det er væsentligt med en klar pædagogisk rammesætning af forløbet. Det er helt centralt, at der arbejdes med en for- og efterbearbejdning af besøget, hvor elevernes refleksioner over besøget understøttes. Gruppefremlæggelser i klasseregi viser sig at øge elevernes kendskab til forskellige jobfunktioner og uddannelsesveje og skaber basis for relevante diskussioner på klasseplan. Enkelte skoler har ligeledes haft succes med at invitere forældrene med til fremlæggelser.

Det er vigtigt at være opmærksom på, at små og store virksomheder kan bidrage til forskellige undervisningsmål. I små virksomheder får eleverne ikke mulighed for at møde mange forskellige jobfunktioner / uddannelsesveje på samme måde som i større virksomheder, men her kan der lægges vægt på at knytte virksomhedens funktion til det fag-faglige indhold i forløbet.

Det er væsentligt ved etablering af samarbejdet, at skolens information til virksomheden er konkret og simpel. Virksomheder vil typisk være optaget af, hvad et samarbejde kræver af virksomheden, og hvad de evt. kan 'få ud af det'. I forlængelse heraf kan det være en fordel at præsentere en konkret plan for

forløbets indhold for virksomheden, ligesom opfølgning på forløbet fra lærere og elever kan være givtigt i relation til virksomhedens oplevelse af samarbejdets relevans.

Det er oplagt at inddrage forældrene i virksomhedsforløb. Enten ved at forældrenes arbejdspladser deltager, eller ved at forældrene inviteres med til fremlæggelser eller lignende. Det er dog her vigtigt at være opmærksom på, at der kan være stor forskel på det arbejdsmarkedsnetværk, som forældre på forskellige skoler har adgang til. Nogle steder vil det således være nødvendigt at arbejde med andre måder at få adgang til virksomheder på.

Overordnede opmærksomhedspunkter til vejledningsaktiviteter

Kvalificerede vejledningsforløb er nødvendige, hvis eleverne skal have positive oplevelser i mødet med ungdomsuddannelser og virksomheder. Positive oplevelser er med til at udbrede gode historier om arbejdspladser/erhverv og uddannelsessteder (fx erhvervsuddannelser). Det kræver en klar didaktisk rammesætning omkring forløbet. Ligesom det understøtter elevernes oplevelse af sammenhæng og læring, hvis der skabes koblinger til folkeskolens almenfag. I et fremadrettet perspektiv vil en tydelighed omkring disse koblinger kunne understøtte en forankring af sådanne forløb på skolerne, da det har betydning for opbakningen til aktiviteter af denne art blandt øvrige lærerkolleger, at de kan se, at fag-faglige mål kan opfyldes som en del af forløbene.

Årsplanlægning på skoleplan er en fordel, hvis der skal laves kollektive sammenhængende vejledningsaktiviteter. Internt samarbejde kan ofte være en barriere, idet de kan krambolere med andre fagforløb. Derfor bør forløbene fastlægges i god tid. Her er ledelsesopbakning og skemaplanlægning en nødvendighed. I forbindelse med årsplanlægning kan det være en fordel at undersøge, hvordan fagenes curriculum kan indgå i vejledningsforløb.

Det kan være udfordrende og ressourcekrævende at etablere aftaler med virksomheder samt med ungdomsuddannelsesinstitutioner, der har stor søgning. Det at få en aftale i stand er generelt afhængigt af, om modparten kan se, at de kan få 'noget

ud af' samarbejdet, samt hvorvidt de i forvejen har samarbejdsaftaler med andre skoler. Det kan være en god hjælp, at skolernes ledelse samt kommunale aktører støtter op om dette i form af støtte til at etablere aftaler med relevante institutioner og virksomheder i lokalmiljøet.

Det er en udfordring, at folkeskoler med fagligt svage elever har svært ved at få etableret aftaler med ungdomsuddannelser og virksomheder. Dette er paradoksalt, idet netop denne gruppe elever har særligt brug for at få både viden og erfaringer for at kunne træffe et uddannelsesvalg. Det er således et væsentligt opmærksomhedspunkt i arbejdet med at udbrede erfaringerne fra vejledningsforsøgene.

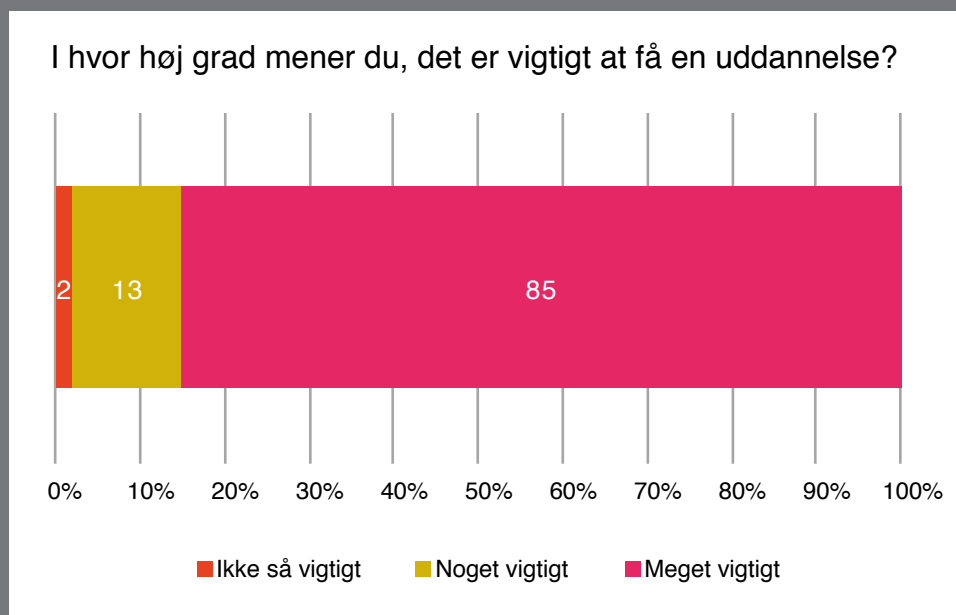
Unges uddannelsesvalg

I denne del af rapporten sætter vi fokus på følgeforskningens spørgsmål om de unges uddannelsesvalg og valgprocesser. Med afsæt i undersøgelsens kvantitative og kvalitative fund, belyser vi, hvad der i bred forstand ligger til grund for de unges valg af ungdomsuddannelse, samt kortlægger de unges valgprocesser.

I midtvejsrapporten, som primært byggede på kvantitative data, belyste vi, hvilke ungdomsuddannelser de unge kender til, hvilke uddannelser de orienterer sig mod, og hvilke overvejelser de gør sig om valg af forskellige ungdomsuddannelser (eud, eux, stx, hhx, htx og hf). Derudover fremgik det, hvordan de unge oplever dét at skulle træffe uddannelsesvalg, herunder hvilke grupper af unge, som er mest i tvivl om deres uddannelsesvalg (Juul & Pless 2015).

I denne rapport vil vi se nærmere på, hvilke forestillinger de unge gør sig om uddannelse, hvilke motiver der ligger til grund for de unges overvejelser om ungdomsuddannelse og hvilke forventninger de har til selve uddannelsesprocessen. Efterfølgende vil vi se nærmere på, hvilken indflydelse unge oplever, at forældrene har på deres valg af ungdomsuddannelse, samt hvilken rolle forældrene selv oplever at spille. Afslutningsvis vil vi sætte spot på de unges fremtidsdrømme. Hvilke tanker gør de sig om deres fremtidige arbejds- og voksenliv?

Figur 1



Note: N=1144. Respondenten har kunnet vælge på en skala fra 1-6, hvor 1 = slet ikke vigtigt og 6= meget vigtigt. De seks kategorier er opdelt i tre.

Forestillinger om uddannelse

Der er ingen tvivl om, at unge ser uddannelse som vigtigt. Dette kan ses som et tegn på, at de seneste 10-15 års politiske fokus på vigtigheden af uddannelse er slået igennem i de unges bevidsthed (Regeringen 2011 / 2006, AE & DI 2012). Som det fremgår af figur 1 mener 85 %, at uddannelse er *meget* vigtigt, og blot 2 % mener slet ikke, uddannelse er vigtigt. Undersøgelsen bekræfter således en generel tendens, der tegner sig i en lang række undersøgelser om unge og uddannelse i Danmark og det øvrige Norden (Andersen & Skov 2012, Runfors 2008, Balvig 2006, Pless & Katznelson 2005, Hutter 2004, Frønes & Brusdal 2000).

Samtidig tegner der sig dog også nogle interessante forskelle, når vi går tættere på forskellige grupper af unge. De kvantitative analyser viser, at der er en række variabler, som har betydning for, om unge ser uddannelse som vigtigt. Det drejer sig især om 1) skoleglæde, 2) om eleven regner med at gennemføre en ungdomsuddannelse og 3) køn.

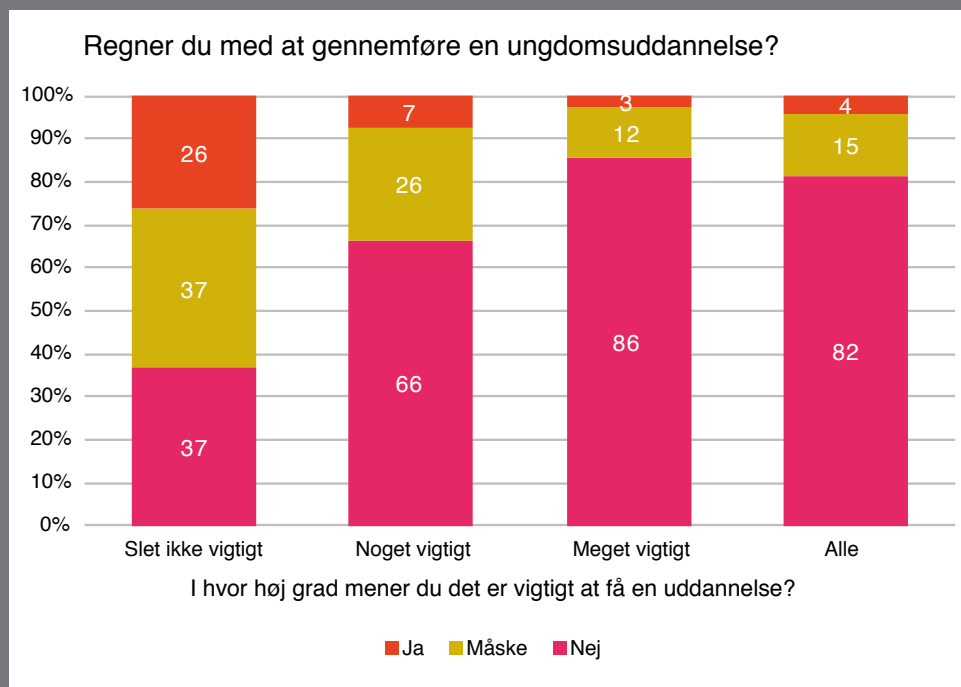
I forhold til *skoleglæde* bakker de unge, som ikke trives i skolen, i mindre grad op om vigtigheden af uddannelse end unge, som trives i skolen. Således mener kun 0,6 % af de elever, som rigtigt godt kan lide at gå i skole, at uddannelse *slet ikke* er vigtig, hvor det i gruppen af elever, som ikke kan lide at gå i skole gælder 11,5 %. Det skal dog tages i betragtning,

at andelen af elever, som ikke kan lide at gå i skole, blot udgør 5,3 %, og derfor er det samlede antal af denne gruppe elever forholdsvis lav.

Det samme mønster gør sig gældende, når vi ser på sammenhængen mellem de unges forventninger til at gennemføre en ungdomsuddannelse (om *de regner med at gennemføre en ungdomsuddannelse*), og den vigtighed de tillægger dét at gennemføre en uddannelse (*i hvor høj grad synes du det er vigtigt at få en uddannelse*). Som det fremgår af figur 2 regner kun 37 % af den gruppe, der *ikke* ser det at få uddannelse som 'så vigtigt', med at gennemføre en ungdomsuddannelse. For gruppen af unge, der ser dét at få uddannelse som 'meget vigtigt', regner hele 86 % med at gennemføre. De kvantitative resultater kan ikke umiddelbart 'forklare' dette sammenfald, men anden forskning viser, at det at tillægge uddannelse mindre betydning - og mere generelt at distancere sig fra skole og uddannelse - kan være en form for forsvarsstrategi - en måde at skærme sig mod nederlag på - hvis man ser det som en udfordring at kunne gennemføre en uddannelse (Se også Görlich forthcoming, Pless, Katznelson, Hjort-Madsen & Nielsen 2015, Jackson 2006). Disse perspektiver understøttes af en meget markant og ligefrem proportional sammenhæng mellem karakterer og det at regne med at gennemføre en uddannelse. Af de elever, som har under fire i gennemsnit, regner fx kun 35 % med at gennemføre en ungdomsuddannelse, og de elever, som har over 10 i gennemsnit, regner 98 % med at gennemføre (se mere specificeret figur i bilag 1).

Ses der på *køn*, så bakker både piger og drenge op om vigtigheden af uddannelse, pigerne dog i lidt højere grad end drengene. Således peger 88 % af pigerne på, at uddannelse er meget vigtigt, hvilket gælder for 81 % af drengene. Noget af forklaringen kan ligge i, at flere piger (84 %) end drenge (79 %) regner med at gennemføre en ungdomsuddannelse, og at pigerne karaktermæssigt præsterer lidt bedre end drengene. Statistisk set viser det sig også, at drenge halter en smule bagud i forhold til gennemførelse af ungdomsuddannelser sammenlignet med piger (Hansen 2005). Flere undersøgelser peger på at det hænger sammen med forskelle i de unges fremtidsperspektiver; drenge oplever at have flere mulige karriereveje til rådighed

Figur 2



Note: N=1311, p=0,000

ved siden af uddannelsessystemet end piger (Hutters, Nielsen & Pless 2013, Henningsen 2008), en vurdering, der understøttes af, at mænd statistisk set har større chancer for at klare sig på arbejdsmarkedet uden uddannelse end kvinder har – både hvad angår indkomst og sandsynligheden for at opnå en lederpost (Holt et al 2006).

Uddannelse som fremtidssikring

De kvalitative interviews med eleverne understøtter langt hen ad vejen de kvantitative perspektiver³. Også her fremhæver de unge vigtigheden af uddannelse. De unges fortællinger bidrager samtidig med væsentlige nuanceringer af dette. Fortællingerne er således præget af en række forskellige begrundelser for, hvorfor de unge oplever uddannelse som væsentligt. Flere af citaternes omdrejningspunkt er uddannelse som sikring mod social deroute og arbejdsløshed. Herigennem viser de unge en bevidsthed om forandringer på arbejdsmarkedet, der i deres perspektiv gør det sværere at klare sig uden uddannelse. Fx skriver Phillipa i sit essay:

En ting er sikkert, at man er i dagens Danmark er nødt til at have en uddannelse, fordi de ufaglærte jobs bliver færre og færre.

Phillipa, essay, Mælkevejens Skole

Kristina fra Æblelundens skole fremhæver et lignende perspektiv:

Jeg tænker også, at der er rigtig mange, der gerne vil sikre sig selv. Og derfor tager de jo også en ungdomsuddannelse, erhvervsuddannelse eller gymnasium, for sådan; hvis du bare starter din egen virksomhed og du ikke har nogen uddannelse, og det så går galt, hvad gør du så? Altså, du kan altid, tage en uddannelse, men stadigvæk, jeg tror bare, folk

3 De interviewede elever går alle i ottende klasse. Interviewene udgør rapportens centrale kvalitative fundament. Hvor intet andet er angivet i relation til elev-udsagn, er der tale om citater fra interviews. Se mere om metodiske overvejelser i kapitel 11.

gerne vil være sikre på, de har noget, de er gode til. Eller noget uddannelse, man kan gå videre med.

Kristina, Æblelundens Skole

Uddannelse fremhæves således som en sikkerhed mod (fremtidig) arbejdsløshed. Både fordi eleverne oplever, at det ufaglærte arbejdsmarked svinder ind, men også som 'noget at falde tilbage på', hvis drømmen om virksomheden viser sig ikke at holde. Uddannelse er i de unges perspektiv dog ikke blot en sikring mod arbejdsløshed, men opleves ofte også en forudsætning, hvis man ønsker et specifikt arbejde. Søren fortæller således, at uddannelse er vigtig, hvis man vil have arbejde inden for en særlig branche, da man ellers ikke vil have de rette kvalifikationer på CV'et til at få jobbet:

Jeg forestiller mig, når man kommer hen, og man vil gerne arbejde i (...) et designerfirma, og så går man hen med sit CV og så: "Nå, jeg kan se, du har gået i folkeskolen?" "Ja, det har jeg." "Og ikke mere end det?" "Nej, så tænkte jeg, at jeg egentlig gerne ville være designer." "Ja, men øhhh..." Så tror jeg ikke, man bliver hyret, det tror jeg ikke. Jeg tror, der skal stå, "og jeg har været uddannet her, det her designer-halløj, i det her gymnasium og så har jeg også taget på bla. bla. bla. herovre," og så tror jeg, så er der meget større chance for at kunne komme ind.

Søren, Æblelundens Skole

Det gode liv og den gode samfundsborger

Som det fremgår ovenfor, er de unge opmærksomme på, at der i dag er mange jobs, som kræver en uddannelse, og at sandsynligheden for beskæftigelse er større, hvis man har en uddannelse. De unge har således i vid udstrækning overtaget den forståelse, der gør sig gældende uddannelsespolitisk (Regeringen 2006, Regeringen 2011, Pedersen 2011) - perspektiver, der også understøttes af udviklingen på arbejdsmarkedet (Vilhelmsen & Bjørsted 2014). Og netop jobbet ser de unge som forudsætning for et godt liv, som det fremgår i følgende citater:

Uddannelsen påvirker meget ens fremtid. Hvis man gerne vil have et godt liv, så skal man tage sig sammen i hvert fald i de sidste tre år af ens folkeskole. For hvis man ikke gør, så ender det helt galt for en selv. Måske ender man som en der får kontanthjælp, det synes jeg ikke er godt nok, hvis man vil leve et godt liv og skabe en dejlig familie.

Boas, fremtidsstil, Kastaniealléens Skole

Det er vigtigt at få tjent nogle gode penge, så man kan forsørge éns familie, hvis man har eller får sådan én. Og at man lever godt.

Søren, Æblelundens Skole

Som det fremgår af citaterne, fremskrives betydningen af uddannelse markant. Det er uddannelse, der skaber mulighed for et godt liv - og samtidig sikrer mod social marginalisering. De unge taler ikke udpræget om at ville leve et ekstravagant liv i økonomisk luksus, hverken i deres essays eller i interviewene, men de er præget af en forestilling om, at en god økonomi er en forudsætning for at kunne leve et godt liv, hvor man kan forsørge sin familie og købe nødvendige materielle goder og oplevelser. Økonomiens betydning for jobvalg vender vi tilbage til i kapitel 6.

Udover at have fokus på den individuelle økonomi og det forsørgermæssige ansvar, som mange kobler til det at være voksen, er de unge også optagede af at gøre nytte i samfundet. Flere taler om, at man, som borger, skal være til nytte for samfundet, og de vil ikke 'være' dovne eller unyttige. Fortællingerne er således præget af en forestilling om arbejdsløshed som dovenskab. Et eksempel er Maja, som *'ikke vil være ligesom Dovne-Robert (Maja, Fyrrebakken)*. Kevin fortæller, at han oplever det som mere prestigefyldt at have en uddannelse, fordi man i hans perspektiv giver mere nytteværdi for samfundet:

Jeg synes at folk, der uddanner sig, det er der lidt mere prestige i (...) Jeg synes, det er prestige, at man bidrager til samfundet i stedet for, fx at arbejde, lad os sige på en chokoladefabrik. Fx ingeniør, de bidrager til samfundet, det synes jeg, der er prestige i.

Kevin, Anemonestiens Skole

Christian taler også om, at en uddannelse og et 'godt' job er det bedste, da samfundet ellers vil mangle penge:

Det er vigtigt (at få en uddannelse), fordi hvis man ikke får en uddannelse, så kan man ikke få et job eller i hvert fald ikke et godt job og så kan statskassen ikke få så mange penge. Og så mister vi en masse penge, i forhold til hvis vi havde fået en uddannelse.

Christian, Klostervejens Skole

Dette fokus på økonomisk at ville bidrage til samfundet kan hænge sammen med, at der de senere år har været et politisk fokus på og italesættelse af, at uddannelse kan være med til at styrke landets konkurrenceevne. Der har været et stærkt fokus på, at et højere uddannelsesniveau i befolkningen skal løse de udfordringer, som Danmark i kraft af en øget globalisering kommer til at få (Regeringen 2011 / 2006). Men det kan også være et udtryk for, at de seneste års økonomiske krise har sat sig som en øget risikobevisthed i de unges overvejelser om fremtiden. I denne periode er den gode borger talt frem som én, der økonomisk gør nytte for samfundet i modsætning til borgere uden arbejde, som fremstilles som en belastning for samfundet (fx Pedersen 2011).

Den dominerende uddannelsespolitiske diskurs - hvor et højt uddannelsesniveau ses som vejen til økonomisk vækst og konkurrencedygtighed - kan være en af årsagerne til, at flere og flere unge stiler mod videregående uddannelser og i mindre grad mod erhvervsuddannelserne.

Uddannelse som adgang til samfundsmæssig anerkendelse

Generelt taler eleverne ikke om uddannelse som et individuelt dannelsesprojekt båret af interesse eller som tegn på 'intellektuel' prestige. Man kan dog sige, at elevernes fokus på at være til nytte i samfundet indirekte kan handle om social accept/prestige.

Særligt elever, som kommer fra en uddannelsesfremmed baggrund, giver udtryk for, at det at gennemføre en uddan-

nelse er vigtigt for dem, da de gerne vil vise omgivelserne, at de er en 'succes'. Et eksempel på dette er Stephanie, som skriver i sit essay:

Mit mål er at komme i gymnasiet, fordi jeg vil gerne bryde den sociale arv og have et godt liv. Jeg vil gerne læse videre på et højt fagligt niveau. Det er ikke for at få prestige, men jeg vil virkelig gerne blive til noget. Jeg vil gerne have den røde hue og gøre min mor stolt af mig.

Stephanie, fremtidsstil, Kastanjealléens Skole

Stephanie fortæller, at det er vigtigt for hende at bryde den sociale arv og gøre sin mor stolt. Og hun fremhæver gymnasiet og et 'højt fagligt niveau' som adgangsbilletten hertil. Stephanies fortællinger knytter an til bredere forestillinger om uddannelse som det, der definerer om man kan 'blive til noget' - og for overhovedet at opleve sig som en del af en 'normalitet' (Se også Katznelson, Jørgensen & Sørensen 2015, Juul, Brahe & Hansen 2014:126).

Nogle af de elever, som oplever sig selv som fagligt svage, er dog usikre på, om de kan leve op til egne og omgivelsernes forventninger til faglige præstationer. Mita drømmer, lettere presset af sine forældre (som selv er ufaglærte og uden for arbejdsmarkedet), om en god uddannelse, men er bange for, at hun ikke kan klare det, og ser det derfor som noget, der skal overstås:

'Nogen gange orker jeg ikke skolen, men jeg bliver nødt til det, for det handler om fremtiden (...) Det (uddannelse) er noget der skal overstås, for jeg er bange for at jeg ikke bliver det, som jeg gerne vil være. (...) Fx, hvis jeg ikke klarer mig godt eller dropper ud'. Men hvis jeg vil så kan jeg.

Mita, Kastanjealléens Skole

Andre unge, som kæmper med det faglige indhold i skolen, fortæller, hvordan de ønsker, at det forandrer sig i overgangen til ungdomsuddannelserne. Liva fortæller i sin fremtidsstil om, hvordan hun forestiller sig dét at afslutte folkeskolen bliver et vendepunkt i sit liv:

Jeg var aldrig den bedste i folkeskolen, jeg var altid den, som fik de dårligste karakterer. Jeg følte ikke andet end værdiløs. Jeg glædede mig mere end andet til at komme ud af folkeskolen. Jeg var bare ikke, så meget for at være i folkeskolen, jeg kunne huske at jeg kom hjem hver dag, trættede end nogensinde. Jeg lavede næsten intet end at ligge i min seng, jeg fik næsten helt ondt af mig selv. (...) Da jeg så gik i ottende klasse, indså jeg virkelig, at jeg snart skulle komme videre i mit liv, og at jeg snart skulle beslutte en uddannelse. Jeg følte et stort pres på mig, fordi jeg følte mig ikke klar endnu, eller klog nok til at komme videre. (..) Jeg skulle simpelthen tage mig sammen, jeg ville smide min dovenskab væk. Det var som at starte et helt nyt kapitel i mit liv.

Liva, fremtidsstil, Søfryd Skole

Livas fortælling kan ses som et eksempel på, hvordan faglige udfordringer for mange unge kobles til oplevelser af at være 'værdiløs' og udenfor (Se også Pless 2009). Men selvom skolelivet for Liva er forbundet med nederlag, ser hun ikke andre veje frem end uddannelse. Det er gennem uddannelse og bedre faglige præstationer, at hun vil kunne ændre dette. Og i Livas selvforståelse handler det i høj grad om at smide sin 'dovenskab' væk.

Flere af de unge i denne situation oplever, som både Mita og Liva, at det er deres eget ansvar, at de har klaret sig dårligt i skolen, og fremhæver, at de (blot) skal 'tage sig sammen' for at klare eksempelvis en gymnasial uddannelse. Dette forudsætter dog, at de faglige vanskeligheder skyldes manglende indsats. Men oftest har udfordringerne langt mere komplekse forklaringer. På trods af en uddannelsespolitisk ambition om 'Uddannelse Til Alle', er der fortsat uligheder i børn og unges uddannelseschancer (Holm 2012, Andersen & Skov 2012, Hansen 2003, Glavind 2005, Andersen 2005). Forskningen peger samstemmende på, at unge som kommer fra familier med tradition for uddannelse (dvs. forældre med videregående uddannelse) har langt større sandsynlighed for selv at få en lang uddannelse end unge med uddannelsesfremmed baggrund (dvs. forældre med ingen eller kort uddannelse), om end en række andre forhold også spiller ind (Andersen & Skov 2012).

Samtidig ser vi en udvikling i retning af en stigende præstationsorientering og testkultur i uddannelsessystemet (Sørensen et al 2013), der ifølge den engelske uddannelsesforsker Diane Reay tvinger børn ind i et værdihierarki, som har stor betydning for børn og unges faglige selvtillid - og præstationer (Reay 2006). Dette i samklang med en øget individualisering i samfundet og i uddannelsessystemet synes at betyde, at de unge ikke har andre steder at pege pilen hen end mod sig selv, når de skal forsøge at forstå og forklare deres faglige udfordringer (Se også Illeris et al 2009, Pless 2009). I de fleste tilfælde skal der dog langt mere til end blot elevens egen vilje. Det handler også i høj grad om de rammer og muligheder, der er til stede i uddannelsessystemet (Pless et al 2015, Reay 2006). Flere af disse unge har således behov for hjælp til at afkode krav og forventninger på uddannelsen, samt støtte til de (faglige) udfordringer de står med. Disse behov kan arbejdet med uddannelsesparathedsvurderingerne være med til at sætte fokus på, ikke kun i folkeskolen, men også i overgangen til ungdomsuddannelserne. Undersøgelser viser her, at unges faglige præstationer (fx Pihl 2015) og motivation for skolen kan ændre sig væsentligt i en 'positiv' retning i mødet med ungdomsuddannelserne, og her er en positiv skolekultur og et understøttende læringsmiljø afgørende. (Trondman, Krantz, Petersson & Barmark 2012)

Opsamling

Unge tager i høj grad den politiske retorik om vigtigheden af en uddannelse seriøst. Langt størstedelen af de unge oplever uddannelse som meget vigtigt. Blandt de elever, som ikke ser uddannelse som meget vigtigt, er der en sammenhæng mellem skoleglæde, forventninger til at gennemføre en uddannelse og køn. Elever, som er glade for at gå i skole, og som forventer at gennemføre en ungdomsuddannelse, oplever uddannelse som mere vigtigt. Ligeledes synes flere piger end drenge, at uddannelse er meget vigtigt.

De unge ser uddannelse som fremtidssikring mod social de-route og arbejdsløshed og dermed en forudsætning for at kunne få et godt liv og kunne forsørge en familie. De unge er yder-

mere optagede af at bidrage til samfundet, og karakteriserer den gode borger som én, der arbejder og betaler til statskassen.

De aspekter ved uddannelsesvalg, som kobler til faglig interesse, nysgerrighed og ønsker om selvrealisering, fylder meget lidt i de unges fortællinger. Men unge fra uddannelses-svage hjem ser uddannelse som en mulighed for social mobilitet og en vej til mere anerkendelse og accept. Unge, som ikke klarer sig godt i skolen, giver udtryk for en individualiseret opfattelse, når de skal forklare årsagerne til deres udfordringer. De opfatter, at problemerne er deres egen skyld, og at de kan løses ved at yde en større faglig indsats.

Uddannelsespolitiske tendenser påvirker unges valgprocesser

Som beskrevet ovenfor vil de unge gerne have en uddannelse og ser adgangen til gode jobs som det altoverskyggende formål med uddannelse. Dette fokus på beskæftigelse har også været stærkt dominerende i den danske uddannelsespolitik de seneste år, hvilket synes at have skubbet andre dannelsesmål i baggrunden. Ifølge professor Ove Kaj Pedersen er der gennem de seneste 10-15 år sket en forskydning i den dominerende forståelse af, hvad målet med uddannelse og læring er, i det danske uddannelsessystem. I dag synes det vigtigste formål med uddannelse at gøre unge *employable*, så deres viden og kompetencer efterfølgende kan anvendes på arbejdsmarkedet (Holdsworth 2015, Pedersen 2011). Konkrete eksempler på, hvordan arbejdsmarkedsinteressen har været implementeret, ses for eksempel i Produktivitetskommissionens rapport, der anbefaler at indføre stærkere økonomiske tilskyndelser til uddannelsessøgende i relation til at vælge uddannelser med gode beskæftigelses- og indtjeningsmuligheder (Produktivitetskommissionen 2014). På grundskoleområdet ses et øget fokus på, at unge skal tilegne sig 'nyttige' kompetencer og færdigheder, hvilket blandt andet indførelsen af 'klare mål' efterfulgt af 'læringsmål' i folkeskolen er et konkret billede på. Derudover har der været stigende krav til, at unge allerede på mellemtrinnet skal gøre sig overvejelser om fremtiden, som blandt andet ud-

møntes i krav om uddannelsesplaner. I kølvandet på dette ses to andre tendenser. Den ene er et stigende fokus på præstation, som i en uddannelsespolitisk sammenhæng kommer til udtryk ved et øget fokus på sammenligningen mellem lande, skoler og sågar elever. Her kan fx nævnes Pisa-undersøgelser, nationale test og ranking mellem skoler. Den anden tendens er et øget fokus på hastighed i uddannelse. Dette kommer bl.a. til udtryk ved, at politikerne de seneste år har forsøgt at minimere 'spildtid' i uddannelsessystemet gennem regulering af fx sabbatår og et fokus på at reducere gennemførelsestiderne på videregående uddannelser, bl.a. gennem taxameterordninger og Fremdriftsreformen (Uddannelses- og forskningsministeriet 2013), som omtalt indledningsvist.

I dette kapitel vil vi vise hvordan disse tre tendenser; *jobfokus*, *præstationsorientering* og *hastighedsoptik* påvirker unges valgproces.

Jobfokus påvirker uddannelsesvalgprocessen

Tendensen til øget arbejdsmarkedsorientering betyder, at vi i højere grad ser, at de unge forholder sig strategisk til deres uddannelsesvalg og stiller sig selv spørgsmålet: hvad kan bedst betale sig for mig, når jeg skal vælge ungdomsuddannelse? Gennem både det kvantitative og det kvalitative materiale er der indikationer på, at unge er meget styrede af deres fremtidsmuligheder på arbejdsmarkedet, når de skal vælge ungdomsuddannelse. At kunne formulere klare planer for fremtiden, opleves af mange som en nødvendig fordring (Se også Hutters et al. 2013a, Pless & Katznelson 2007). Og flere understreger, hvordan de oplever det som stressende og usikkert ikke at 'have en plan', selvom langt hovedparten af de unge på dette tidspunkt dog kun har vage forestillinger (om overhovedet nogen) om konkrete jobmuligheder samt uklare mål for uddannelses- og arbejdslivet. Det kan naturligvis være positivt, hvis de unge har en klar forestilling om videregående uddannelse og job, idet det kan skabe en form for horisont, der kan understøtte motivationen for skolearbejdet her og nu (Hutters & Brown 2011). Men samtidig kan det markante arbejdsmarkedsfokus skabe et større pres for den store gruppe elever, som ikke

på nuværende tidspunkt har klare mål for uddannelse og job, og dels kan et overdrevent fokus på 'målet' mindske glæden ved selve uddannelsesprocessen. Dette uddybes nedenfor.

Uddannelsesvalget bliver et pres

Udfordringen for dem, som ikke har klare forestillinger om videregående uddannelse og job, kan være, at uddannelsesvalget i højere grad opleves som et pres. Udtræk fra spørgeskemaundersøgelsen viser, at elever, som har en klar forestilling om, hvilken videregående uddannelse de vil tage, oplever uddannelsesvalget som et klart mindre pres. Således angiver kun 17 % af de unge, som ved, hvilken videregående uddannelse de vil vælge, at de oplever uddannelsesvalget som et *stort* pres, og hele 40 % oplever det *slet ikke* som et pres. Tendensen er omvendt for de elever, som gerne vil tage en videregående uddannelse, men ikke ved, hvilken det skal være. Der oplever 28 % uddannelsesvalget som et *stort* pres, og blot 22 % oplever det *slet ikke* som et pres (Se figur 3 næste side). I interviewene giver flere elever også udtryk for, at de synes uddannelsesvalget er et pres, fordi de ikke har en 'plan'.

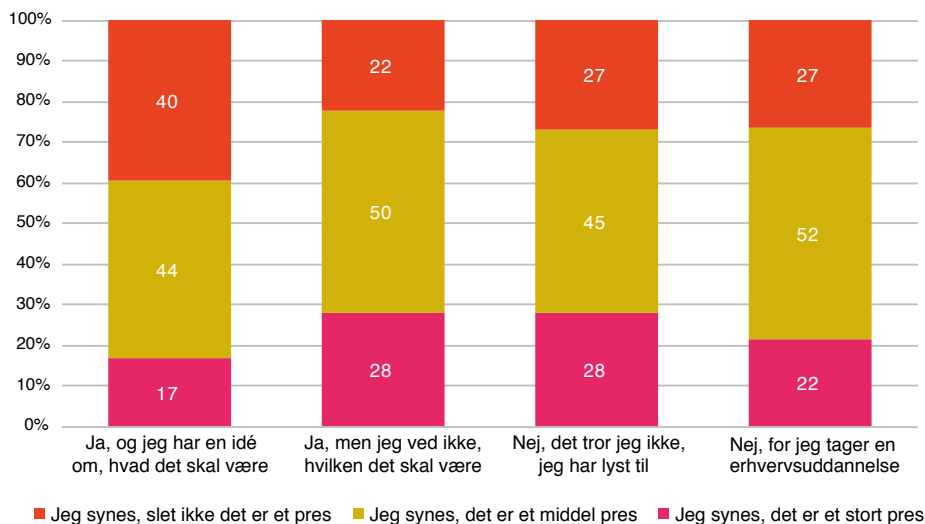
En konsekvens af, at unge fokuserer så meget på fremtidige jobmuligheder på arbejdsmarkedet, kan være, at de bliver stærkt optagede af at holde mulighederne åbne, fremfor at have fokus på deres faglige interesser og styrker nu og her. Dette er et væsentligt argument blandt de unge for at vælge stx (Juul & Pless 2015:52) og overskygger i flere tilfælde de unges umiddelbare faglige interesser. Et eksempel på, at langsigtede strategiske overvejelser kan gå i konflikt med de unges umiddelbare interessenemotiver, er Cecilie, som i sit essay forstiller sig, at et strategisk motiv bliver afgørende for hendes valg.

Jeg var splittet mellem stx eller hhx. Tankerne med hhx var, at jeg gerne ville være advokat, have mit eget firma eller være en benhård forretningskvinde. Jeg kunne meget godt lide tanken omkring alle de ting, men jeg blev ved med at tænke, at stx kunne åbne op for flere muligheder for videregående uddannelser. Jeg endte med at vælge stx.

Cecilie, essay, Søfryd Skole

Figur 3

De unges oplevelse af pres ifbm uddannelsesvalg i 9. klasse krydset med deres overvejelser omkring at tage en videregående uddannelse efter endt ungdomsuddannelse



Note: N=1144, p=0,000. I det ene spørgsmål er der spurgt: 'Hvordan har du det med at skulle vælge hvad du skal efter 9. klasse?' Respondenten har kunnet vælge på en skala fra 1-6, hvor 1 = Jeg synes det er et stort pres og 6= Jeg synes slet ikke det er et pres. De seks kategorier er opdelt i tre. I det andet spørgsmål er der spurgt: Har du overvejet at tage en videregående uddannelse efter din ungdomsuddannelse?

Citatet kan ses som udtryk for, hvordan unge kan opleve at være splittede mellem flere uddannelsesmotiver. I udgangspunktet vil Cecilie gerne vælge ud fra sin interesse og orienterer sig primært mod hhx, da hun ser det som et godt grundlag for eventuelt at kunne læse jura eller blive selvstændig. Men da hendes jobforestillinger fortsat er meget ukonkrete, er hun også bange for at lukke døre og overvejer derfor stx, som hun mener giver flere muligheder for videregående uddannelse, og hun ser det derfor som et strategisk bedre valg. Man kan her diskutere, om det er en fejlagtig opfattelse, at stx åbner flere døre, men man kan også diskutere, om de unge ville kunne få en bedre uddannelsesproces, hvis de vælger en uddannelse, som interesserer dem fremfor, hvad der opleves strategisk bedst at kunne betale sig fremadrettet.

Uddannelse skal overstås - målet er at blive en 'succes'

En anden konsekvens, som en stærk arbejdsmarkedsorientering i relation til uddannelse kan have, er, at det kan skabe et meget stærkt fokus på endemålet - adgang til (gode) jobs - mens det at være i uddannelse og at fordybe sig i læreprocesserne bliver mere sekundært. Det ser vi tydelige tendenser til i de unges fortællinger. Selvom de tillægger det at få en uddannelse en høj værdi, er dette langt fra altid forbundet med, at de unge tillægger selve uddannelsesprocessen samme værdi. Emra er en af de unge, som taler om at ville opnå succes gennem uddannelse, men han synes, at uddannelsesprocessen fylder for meget:

Jeg undrer mig over, hvorfor det er så hårdt at blive uddannet til noget (...) Hvorfor skal man gå i skole/læse til sin uddannelse i så lang tid? Kan man ikke bare klare det hele på kort tid? (...) I mit liv vil jeg gerne opnå succes. Jeg vil gerne have, at jeg bliver glad ved at opnå succes (...) Alt i alt vil jeg gerne have succes. Succes kan jeg opnå ved bla. at blive advokat, blive gift med en dame, som har langt hår og har en god uddannelse.

Emra, fremtidsstil, Kastaniealléens Skole

Som det fremgår her, har Emra meget tydelige planer for sit liv og klare bud på, hvad succes indebærer. Det handler om at få en god uddannelse, en smuk kone og et godt arbejde. Samtidig er Emras beskrivelse af sin fremtid dog præget af et markant fravær af overvejelser om, hvad det mere konkret indebærer. Det er blot noget, som skal overstås. Det er nok forventeligt på dette tidspunkt i de unges liv, at mulige fremtidsdrømme og scenarier ikke altid kobles tæt til overvejelser om, hvad det indebærer af uddannelseskrav osv. Men det er det dog bemærkelsesmæssigt, hvor mange elever, der har drømme om lange uddannelser (og de jobmuligheder, der følger heraf), men som ikke beskriver uddannelsesprocessen eller forestillingen herom som noget, der er forbundet med glæde og interesse, men nærmere noget, der skal overstås.

For nogle unge synes dette at handle om, at de er trætte af at gå i skole, og at udsigten til endnu flere år i uddannelsessystemet derfor kan synes uoverskuelig. Men opfattelsen af uddannelse som noget, der skal overstås, er dog ikke noget, som kun omfatter elever, der kæmper med faglige udfordringer og skoletræthed (som Emra ovenfor). Der er også elever, som præsterer godt i skolen, der taler om, at de gerne vil have det hele overstået og komme ud på arbejdsmarkedet eller sågar kunne slippe af efterfølgende:

Tobias: (...) Jeg glæder mig til at komme ud på en arbejdsplads og få et arbejde og alt sådan noget, ik'? Men uddannelse og sådan noget, det har jeg lidt sådan tjep, tjep.

I: Det er sådan lidt mere noget, der skal overstås...?

Tobias: Ja, det tror jeg.

Tobias, Stenhøjens Skole

Jeg er sådan lidt mere, jeg vil gerne have det overstået så hurtigt som muligt, så jeg kan have fri og nyde det bagefter. Og når jeg så måske er færdig med alt det, så kunne holde lidt pause. Men jeg har tænkt mig at køre det... Det skal bare være færdigt!

Oliver, Søfryd Skole

Jeg skulle være læge. 6 år i helvede.

Felix, Klostervejens Skole

Det at se uddannelse som noget, der skal overstås, ses i højere grad blandt drengene end pigerne. Dette kan skyldes, at drenge generelt er mere orienterede mod arbejdsmarkedet (Hutters et al 2013). Det kan også skyldes, at det er mere legalt at sige, at man ikke at 'gider skolen' som dreng, hvilket kan hænge sammen med, at 'omverdenen' (forældre, skole osv.) ofte har forskellige forventninger til piger og drenge i relation til uddannelse (Nordberg 2010, 2008). Omvendt er det dog ikke sådan, at pigerne fremhæver uddannelsesprocessen som noget positivt, i hvert fald ikke når der tales om det faglige indhold og de krav, der bliver stillet. De positive fortællinger fra pigerne knytter sig mest til det sociale miljø eller det trygge ved skolesystemets kendte rammer.

Præstation og karakterer fylder meget

En anden tendens, der ses i empirien, er et markant fokus på præstationer blandt eleverne. Et perspektiv, der også tegner sig i række andre uddannelsesundersøgelser (Pless et al 2015, Sørensen et al 2013, Hegna et al 2013, Låftman et al 2013).

Dette kommer til udtryk ved deres fokus på karakterer og adgangsbegrænsninger, som er noget, der bliver kredset om i mange af elevernes essays:

Jeg kan huske jeg var nervøs efter, hvad hvis jeg ikke kunne komme ind, hvad hvis jeg ikke havde gennemsnittet til det. Da karaktererne kom, var det 'all or nothing', det var det, der bestemte om jeg havde, hvad der skulle til. Jeg kan huske så snart jeg fik af vide hvad jeg fik, blev jeg helt lettet inden i.

Hannibal, essay, Søfryd Skole

Jeg husker specielt den dag, hvor jeg fik mit første tolvtal. Det var en af de gode dage i folkeskolen, og jeg husker det som det var i går.

Hjalte, essay, Anemonestiens Skole

Det var første dag lige efter studentereksamen, jeg havde fået 12 i gennemsnit, og jeg var lige flyttet hjemmefra. (...) Da jeg tog afsted mod England med mit 12 tal i huen, var jeg en meget stolt ung pige.

Ingrid, essay, Klostervejens Skole

Som det fremgår af citaterne, så er gode karakterer noget, de unge oplever har en stor betydning for deres uddannelses- og livsmuligheder. Hannibal fortæller, hvordan karaktergivning er forbundet med ængstelse - det er 'all or nothing', fortæller han, og citatet understreger det pres, der er forbundet med karakterer - og adgangsbegrænsninger. Hjalte og Ingrid fortæller på hver deres måde, hvordan (gode) karakterer har betydning for deres skole- og bredere trivsel. Det er givetvist almindeligt, at en god karakter giver en oplevelse af anerkendelse og virker opløftende, men dét, at betydningen af karakterer går igen i mange af de unges essays, vidner om, hvor meget det fylder i deres bevidsthed.

I interviewene er karakterpres og bekymringer for det faglige niveau primært noget, eleverne fremhæver i forbindelse med snak om stx. Denne overvægt kan skyldes, at mange elever overvejer stx, men også at der florerer nogle fortællinger om karakterpresset på stx. Dette er noget, Patricia har lyttet til:

Jeg tror også, at man tænker, at det bliver hårdere, fordi man jo får karakterer (...) Jeg har i hvert fald hørt fra min veninde af, at hun siger, at karakteren går to ned, ikk', så hvis jeg får 7, så får jeg lige pludselig 02.

Patricia, Klostervejens Skole

Selvom Patricia klarer sig middelhøjt i folkeskolen, er hun bekymret for, at det ikke vil fortsætte på stx, da hun har hørt, at man bliver bedømt meget hårdere. Nogle få elever giver udtryk for, at karakterer presser dem meget. Ellen er en fagligt stærk elev, men hun lader sig styre af karakterer, så meget at det stresser hende. Derfor overvejer hun at fravælge stx, hvilket er noget, hendes forældre også har opfordret hende til:

Jeg er meget perfektionistisk og går meget op i mine karakterer, så hvis jeg får nogle dårlige karakterer, kan jeg blive slået helt ud af den (...) jeg tænker, at gymnasiet (stx) kunne være en oplagt mulighed. Og så alligevel ikke, for når jeg har det med at blive stresset, så ved jeg ikke om det er det bedste. Så er jeg sådan lidt 'hvad skal jeg vælge?

Ellen, Æblelundens Skole

Den kvantitative undersøgelse viser også, at karakterer har betydning for elevernes overvejelser om, hvilken ungdomsuddannelse de vil søge ind på. Som beskrevet i midtvejsrapporten er der blandt andet en klar sammenhæng mellem karakterer og overvejelser om valg af erhvervsuddannelse, hvor elever med højere karakterer i langt mindre grad overvejer eud (Juul & Pless 2015).

Med hensyn til uddannelsesvalget ses det også, at karaktergivning kan få betydning for, at de unge bliver mere strategiske i deres overvejelser. Eleverne er allerede i folkeskolen meget optagede af adgangsbegrænsninger på videregående uddannelser, og dette betyder for nogen, at strategiske valgmotiver kan overskygge andre valgmotiver. Dette illustreres i dette citat fra et interview med eleven Ella:

Min storebror har gået på Kirkeby Gymnasium, også hans kæreste. De siger, at det meget er gamle lærere derude og, det er nemmere at få høje karakterer der. Men på Hovedstadens Gymnasium - det er noget de har hørt - der lærer man mere, men det er sværere at få høje karakterer. Så jeg har det dilemma, om jeg skal prioritere at lære mere eller få høje karakterer (...) når man skal videre bagefter, så kigger de ikke på hvad man har lært, de kigger kun på karaktereren. Jeg ved ikke .., men det er godt at have lært noget, så det er lidt et dilemma.

Ella, Klostervejens Skole

Ella ved godt, at der er en værdi i at lære noget, hvilket hun også oplever er det 'rigtige' at vælge ud fra. Men samtidig er hun påvirket af nogle ydre strukturelle rammer, som gør, at hun føler sig presset til at vælge ud fra et mere strategisk

kriterium. Samtidig viser forskning på gymnasieområdet, at karakter-fokuseringen øges, når de unge starter i gymnasiet, ligesom det understreges, at et overdrevent fokus på karakterer tendentielt kan komme til at stå i vejen for elevernes overvejelser om fremtidige uddannelsesmuligheder, fordi alt kommer til at handle om at klare sig godt karaktermæssigt, mens overvejelser om mulige fremtidige uddannelsesveje knyttet til faglige interesser og bredere kompetencer skubbes i baggrunden (Hutters & Lundby 2014a). Med de planlagte reformer på gymnasieområdet kan det tænkes, at denne 'karakter-tænkning' og strategiske forholden sig til uddannelsesvalg tager til, hvilket ikke nødvendigvis skaber det bedste afsæt for 'bæredygtige' individuelle uddannelsesprojekter. Det er derfor væsentligt at hjælpe eleverne med at navigere i det krydspres, de befinder sig i - mellem et ønske om at klare sig godt i 'uddannelsesræset' og et ønske om at finde en uddannelse, der harmonerer med deres faglige interesser og kompetencer.

Forestillinger om lineære karriereforløb

En tredje tendens er, at de unge er prægede af en forestilling om, at karriereforløb er lineære, dvs. uden omveje og omvalg i uddannelsessystemet og uden forestillinger om efter / videreuddannelse. Dette kan vi blandt andet læse i de unges essays. Her er der kun én enkelt elev, som har skrevet, at hun undervejs i sit liv skifter uddannelse, og hovedparten af fortællingerne rummer en lige vej fra folkeskolen til ungdomsuddannelser og til videregående uddannelser / erhvervsuddannelser⁴ og til (det samme) job. Kun enkelte forestiller sig at skifte jobbranche. Ifølge spørgeskemaet angiver godt to ud af fem, at de vil gå direkte i gang med en ungdomsuddannelse. Dog forestiller en gruppe af elever sig, at de skal have sabbatår, hvor de rejser (primært piger), gør militærtjeneste (primært drenge) eller arbejder.

At elevernes karriereforløb er præget af denne linearitet, kan være et udtryk for, at unge har svært ved at gøre sig forestillinger om, hvordan livsforløb kan se ud, samt at de færreste

4 Flere opfatter eud som en videregående uddannelse

har et ønske om at tage deciderede omvalg. Men det kan også være et udtryk for en øget samfundsmæssig hastighedsoptik, som er en tendens, der præger uddannelsespolitikken og den offentlige debat (Se Uddannelses- og forskningsministeriet 2013, DI & AE 2013, Pless 2009, Jørgensen 2009, Rambøll 2005). Dette er tydeligvis noget, som påvirker de unge, hvilket kommer til udtryk gennem interviewene. Mange unge taler om, at de ikke vil 'spilde tiden', og det kommer blandt andet til udtryk ved deres syn på tiende klasse, der ses som en omvej. Maja oplever, at mange siger, det er spild af tid at gå i tiende, men overvejer det selv, og hun fremhæver, at det er hendes eget valg og dermed ikke noget, hun er nødt til:

Jeg tror gerne jeg vil, det er mit eget valg, men jeg tror gerne jeg vil i tiende. Der er mange, der siger at det er spild (af tid) og sådan noget, men jeg tror jeg vil give det et forsøg, og det varer jo kun et år.

Maja, Fyrrebakkeskolen

Andre fortæller, som Patricia, hvordan de er bekymrede for at vælge 'forkert'. Som fx Patricia, som forklarer:

Det er presset (...) Det er ikke det fedeste i verden (...) Fordi man er altid bange for, at man vælger det forkerte (...) jeg tænker bare, hvis jeg tager det forkerte valg, så gider jeg ikke at starte om, altså

Patricia, Klostervejens Skole

Denne begrundelse går igen hos mange unge, når de skal forklare valget af stx: at stx giver dem mulighed for at udskyde deres endelige valg, og de derved kan opnå større sikkerhed for at vælge 'rigtigt' (Juul & Pless 2015).

I et samfundsøkonomisk perspektiv kan det umiddelbart ses som positivt, at de unge gerne vil hurtigt gennem uddannelse (med mindre man tænker, at 'omveje' også kan give økonomisk værdi). Dog kan intentionerne om at få unge hurtigt gennem uddannelse vise sig at have en række negative effekter. Dels kan det presse fagligt svage unge for hurtigt gennem uddannelse med risiko for frafald og omvalg. Dels

ser vi en tendens til, at hastighedsoptikken gør, at unge bliver bange for at vælge forkert, fordi de er så optagede af at træffe det 'rigtige' valg. Dette kan bidrage til, at flere unge vælger en uddannelse, de oplever 'holder dørene åbne' og udskyder et endeligt uddannelsesvalg, hvilket for mange vil betyde valg af stx.

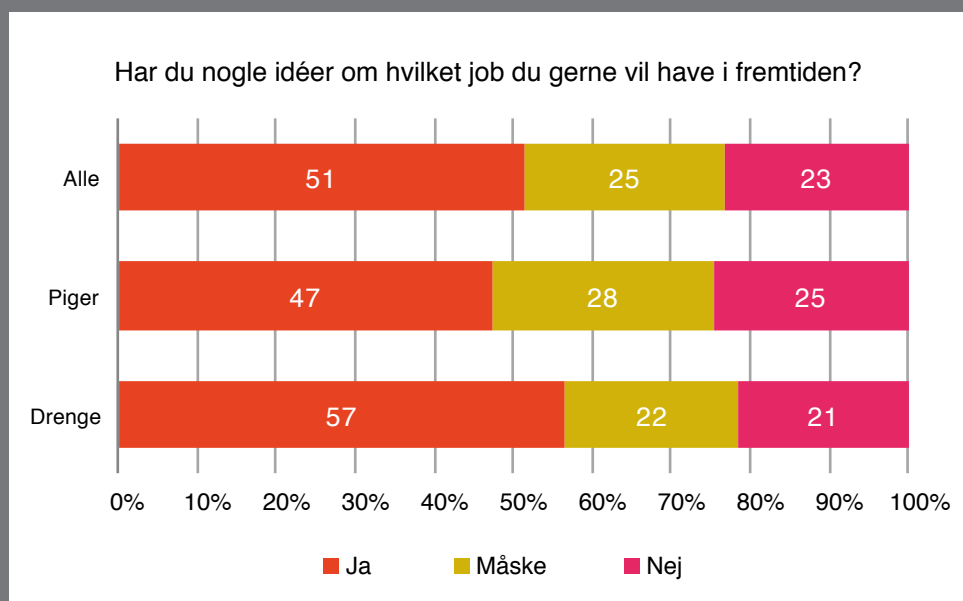
Opsamling

Når unge skal vælge ungdomsuddannelse, er der en klar tendens til, at de lader sig styre af deres forestillinger om valg af videregående uddannelse og i forlængelse heraf muligt erhverv. Dette betyder, at mange unge i højere grad fokuserer på, hvilke uddannelsesmuligheder eksamensbeviset giver adgang til, end at de fokuserer på, hvilke faglige interesser og styrker de har, og hvilken ungdomsuddannelse, der i forlængelse heraf vil være det mest oplagte valg - her og nu. Der er samtidig en tendens til, at mange unge ser uddannelsesprocessen som noget, der skal overstås. Unge, som ikke har 'en plan' (som er langt hovedparten), oplever uddannelsesvalget som et større pres end dem, som har 'en plan'. Fokus for unge uden konkrete planer bliver at holde 'dørene åbne', hvilket stx opleves at give bedst mulighed for. At have sine overvejelser om videregående uddannelse i spil, når man vælger ungdomsuddannelse, kan naturligvis være fornuftigt, hvis den unge har nogle klare fremtidsforestillinger. Det er dog de færreste i niende klasse, som har helt klare billeder af deres fremtid.

Karakterer og dét at kunne præstere godt fylder en del for de unge allerede i folkeskolen, og for nogle har det en væsentlig betydning for deres faglige selvtillid og trivsel. Dette er en faktor, som de tager med i deres overvejelser om uddannelsesvalg, og som betyder, at strategiske overvejelser om det 'sikre' valg, for mange fylder meget. Ligesom den præstationsorientering, der generelt tegner sig blandt de unge, risikerer at skabe en følelse af stress og pres - også i relation til uddannelsesvalget.

De unge er generelt prægede af en forestilling om lineære karriereforløb, som kan skyldes manglende indsigt i, hvordan livsforløb ofte forløber ad krogede veje, men de kan også være prægede af et politisk fokus på, at unge skal hurtigt igennem uddannelse, som de unge forsøger at indordne sig under.

Figur 4



Note: N= 1144, p= 0,007

Forestillinger om arbejdsmarkedet

I dette afsnit vil vi se nærmere på, hvilke forestillinger de unge har om fremtidigt arbejde. Vi zoomer ind på, hvilke jobs de unge (potentielt) overvejer, hvor de har deres viden om mulige jobs fra, og hvad de oplever som vigtigt, når de skal vælge erhverv.

Spørger man de unge, om de har forestillinger om, hvilket job de vil have i fremtiden, er der stor forskel på, hvorvidt de har idéer eller drømme om jobs, eller de ikke har. Som det fremgår af figur 4, har godt halvdelen af eleverne tænkt på et job, de gerne vil have i fremtiden, og knap en fjerdedel angiver, at de slet ikke har tænkt på et job. Der er en tendens til, at der blandt drenge procentvis er en smule flere (57 %), som har idéer end piger (47 %). Der er kvantitativt ikke noget, der viser, at elevernes socioøkonomiske baggrund, etnicitet eller faglige standpunkt er afgørende for dette spørgsmål. (Se figur 4)

Igennem den kvalitative empiri fremgår det tydeligt, at der er store nuanceforskelle i forhold til, hvor konkrete elevernes forestillinger er, hvor længe de har drømt om fremtidsjobs, hvor mange idéer de har, og hvor idéerne kommer fra. Der er ej heller noget i denne sammenhæng, som indikerer, at særlige grupper af unge skiller sig ud, men må umiddelbart siges at være meget særegent for den enkelte elev.

Men hvad er det for nogle jobs, de unge har tænkt over? Og hvad er vigtigt at vælge job ud fra? Det vil vi se nærmere på i næste afsnit.

De unges jobønsker

Som det fremgår af ovenstående, er de unges forestillinger stadig uklare og diffuse, hvilket også hænger sammen med, at et egentlig erhvervsvalg for hovedparten af de unge ligger nogle år ude i fremtiden, dog ikke for de unge, som vælger en erhvervsuddannelse. Dette kommer også til udtryk gennem den kvantitative spørgeskemaundersøgelse, hvor de unge bliver bedt om at notere, hvilke mulige jobs de overvejer i fremtiden. Nogle unge kombinerer vidt forskellige uddannelser, som både varierer i uddannelsesniveau og branche; så som 'advokat, bygningsingeniør og politi' eller 'kok, flymekaniker og fysik/kemi'. Andre er mere ukonkrete og nævner fx: 'noget med dyr' eller 'noget med idræt'.

Ligeledes kommer de unges manglende kendskab til jobmuligheder og arbejdsmarkedet også til udtryk gennem det kvalitative materiale. Blandt andet kan det spores i de unges essays, hvor flere unge har en tendens til at skrive, at de tager en specifik uddannelse, men når fortællingen kommer til deres indtræden på arbejdsmarkedet, har de svært ved at sætte ord på, hvad det er de laver i deres job, og i nogle tilfælde skriver de om, at de tager et job som lærer eller i en butik efter fx at være blevet uddannet psykolog. I spørgeskemaundersøgelsen kommer manglende arbejdsmarkedskendskab til udtryk ved, at mange af de jobs, som nævnes, er nogle, der kendes fra hverdagslivet og medierne.

Alligevel tegner der sig en række mønstre i relation til de unges fremtidige jobønsker, som det fremgår af figur 5.

I figur 5 er de 10 mest nævnte erhverv oplistet, og her fremgår det fx, at det blandt de akademiske uddannelser er de såkaldt klassiske professioner som læge, jurist, psykolog og ingeniør, der nævnes. Og blandt de mellemlange videregående uddannelser er det 'let aflæselige' professioner som sygeplejerske, pædagog, journalist og politi. Vi ved fra søgningen til de videregående uddannelser, at uddannelser som læge, psykolog og jurist er populære og blandt andet kan forklares ved prestige og lønniveau, men de unges orienteringer kan også skyldes, at det er de uddannelser, de unge kender fra deres hverdagsliv. Særligt lægeprofessionen ser ud til at have en speciel status blandt unge og deres forældre. Hele 8,5 % af de unge

Figur 5

Top 10 over unges jobønsker		
Piger	Drenge	Alle
<ul style="list-style-type: none"> • Læge • Jura • Psykolog • Pædagog • Journalist • Fotograf • Frisør • Politi • Dyrlæge • Sygeplejerske 	<ul style="list-style-type: none"> • Ingeniør • Tømrer • Militær • Politi • Jura • Læge • Journalist • Mekaniker • Selvstændig • Programmør og sælger 	<ul style="list-style-type: none"> • Læge • Jura • Politi • Ingeniør • Journalist • Psykolog • Pædagog • Militær • Dyrlæge • Fotograf

Note: Elever, som har angivet, at de har idéer til et job i fremtiden eller måske har idéer til et job i fremtiden, er blevet bedt om at skrive, hvad de tænker på. 483 piger har tilsammen nævnt 711 erhverv herunder 161 forskellige erhverv. 395 drenge har tilsammen nævnt 536 erhverv, herunder 174 forskellige erhverv. Betegnelser som minder om hinanden er slået sammen på denne liste, fx er medicin, læge, børnelæge kategoriseret under 'medicin'. Ligeledes er forsvarer, jurist, advokat og dommer kategoriseret under 'Jura'

har angivet læge som et muligt erhverv og specifikt for pigerne gælder det 10 %. Bemærkelsesværdigt var også, at næsten alle de interviewede forældre nævnte læge som et eksempel, når de skulle begrunde, hvordan valg af nogle typer ungdomsuddannelser kunne lukke muligheder. Fx var der en forståelse af, at valget af hhx ville udelukke eller besværliggøre muligheden for at blive læge, og at dette ville være ærgerligt, hvis man senere fandt ud af, at det var dét, man ville.

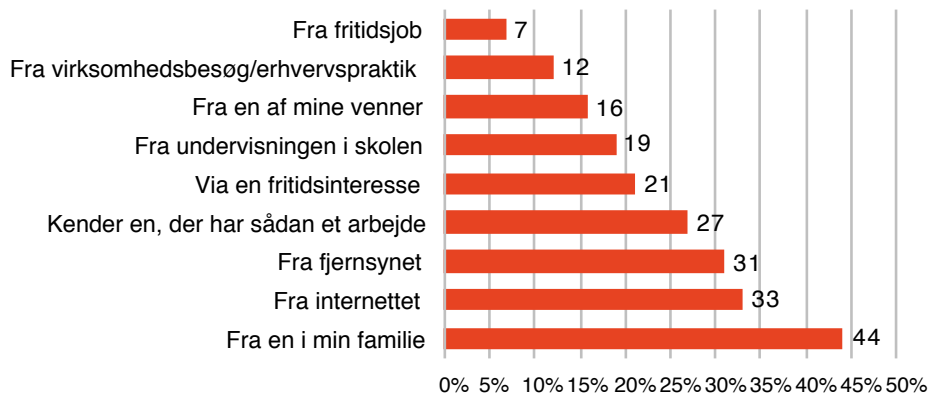
En del af de unge orienterer sig mod erhvervsuddannelser, dog ser det ud til at denne gruppe er svundet lidt ind, når vi sammenligner med en tidligere undersøgelse om unges uddannelsesvalg (Pless & Katznelson 2005:40). Samlet set kan de unges job-drømme siges at følge den generelle tendens: at flere unge orienterer sig mod en gymnasial uddannelse. Mange af de erhvervsuddannelser, som bliver nævnt klumper sig sammen omkring de samme fag; de traditionelle fag som tømrer, frisør, fotograf og mekaniker samt nyere fag inden for IT og multimediedesign. Hvis der samlet ses på de elever, som har angivet en erhvervsuddannelse, så har 11 % angivet fotograf, 10 % frisør, 10 % tømrer og 9 % kok. Det skal dog nævnes, at eleverne i undersøgelsen nævner ca. 43 erhverv, som kan kategoriseres til at høre under erhvervsuddannelserne. Dette viser en vis spredning i kendskabet til erhvervsuddannelser, men mange af disse bliver nævnt af få elever, fx bliver 16 erhverv ud af de 43 kun nævnt af én elev.

At de unge kender de valgte professioner fra deres hverdagsliv bekræftes også, når der spørges, hvorfra de kender jobbet (Se figur 6). Her svarer 44 %, at de kender det fra én i deres familie, og 27 % svarer, at de kender én, som har sådan et job. I interviewene fortæller mange unge om, hvordan deres familie giver dem forslag til, hvilke jobs der ville passe til dem. Der er færre elever (12 %), som har hørt om jobbet gennem vejledningsaktiviteter. Det lavere tal kan skyldes, at langt fra alle har deltaget i sådanne forløb, men også at vejledningsaktiviteter som praktik og virksomhedssamarbejde har andre formål end at afklare et egentligt erhvervsvalg.

En anden dominerende inspirationskilde er medierne, hvor 31 % peger på fjernsynet og 33 % på internettet, hvilket uddybes i næste afsnit.

Figur 6

Hvor har du hørt om det job du tænker på?



Note: N= 878

Medier inspirerer til jobs

At unge bliver inspireret af medierne, kan også tolkes ud fra de erhverv, de ser som en mulighed. Her er journalister - som indtager femte plads på de unges top ti liste - selvsagt en central figur, men de unge bliver også inspireret gennem personer og figurer i TV-serier, dokumentarudsendelser og nyheder. Her bliver nogle unge betagede af jobs, som virker spændende, fx krimi- eller advokatserier, men de unge bliver gennem medierne også optagede af samfundsmæssige problemstillinger og får her en interesse for jobs, hvor de kan gøre en samfundsmæssig forskel eller en forskel for enkelte mennesker. Det kan blandt andet være unge, som gerne vil være advokater, fordi de oplever, at nogle borgere bliver uretfærdigt behandlet. En elev fortæller, at hun får lyst til at være advokat, når hun ser politikere udtale sig tåbeligt i fjernsynet. Andre elever peger på, at de vil være politibetjente, fordi de gerne vil hjælpe andre mennesker. Amina fortæller i et interview, at hun har set programmer som Station 2, og i et essay beskriver hun sine overvejelser omkring at blive politibetjent:

Politi er noget, jeg meget overvejer. Jeg ved godt politi ikke handler om at gå ud være superhelt og se super sej ud i deres uniformer. Politibetjent handler i høj grad om at forstå andre mennesker og kunne sætte sig ind i forskellige situationer. Det er heller ikke nemt at være politi. Grunden til at jeg vil være politi er at hjælpe folk.

Amina, essay, Mælkevejens Skole

Et andet eksempel på en ung, som gerne vil gøre en forskel for andre mennesker, er Leonora:

Jeg synes, at hver gang man kiggede ud af bilruden, så man 6 ud af 10 børn var tykke. Det irriterede mig nemlig, at forældrene ikke sørgede for, at deres børn spiste ordenligt og dyrkede motion. Jeg synes, det er synd for børnene, for det er nemlig forældres ansvar at tage stilling til, at de spiser sundt, og dyrker noget motion. Det synes jeg, at vi i Danmark er for dårlige til. Så derfor ville jeg gerne blive kostvejleder, og gøre en forskel.

Leonora, essay, Anemonestiens Skole

De unges stærke fokus på at ville gøre en forskel og hjælpe andre rækker bredere end blot at være i form af relationel hjælp. Unge nævner fx også dét at hjælpe andre i en materiel sammenhæng, fx med at løse deres computerproblemer eller at opfinde en app, som andre mennesker kan bruge. Dette kan være et udtryk for, at unge søger et job, som giver mening. Et job, som giver mening, er i de unges perspektiv et job, som skaber værdi for andre. Dette illustreres af Odin:

Jeg ved bare, at jeg vil lave noget der giver mening. Noget hvor jeg føler, at jeg hjælper til. Noget hvor folk kan se op til mig.

Odin, essay, Mælkevejens Skole

Odin forbinder det at hjælpe andre med, at man selv får anerkendelse. Dette peger tilbage til det tema, som tidligere er beskrevet, og handler om, at unge gerne vil fremstå som en god borger.

Tendenser i unges jobønsker

Når vi tager udgangspunkt i de unges top 10-liste over mulige jobs samt i den kvalitative empiri, ser vi tre bemærkelsesværdige tendenser ved unges jobønsker.

Den første er en stor interesse for iværksætteri. Dette kan blandt andet ses ved, at jobbet 'selvstændig' ligger på en ottende plads på drengenes top 10. Selvstændig er ikke et konkret erhverv på samme måde som de andre på listen, men vi har valgt at tage det med, da iværksætterdrømme også er noget, som går igen i mange af de essays, eleverne har skrevet. De unges motiver for at blive iværksættere er todelte. En gruppe af unge taler om at opfinde noget og er fascinerede af, hvordan nogle kan få en idé til en materiel opfindelse eller et koncept, og det fremhæves også som en vej til at blive rig:

Iværksættere har også fascineret mig på mange måder. Det med at man får en lys idé, og bare går all in, for at gennemføre den. Alt det arbejde de kan lægge i en lille bitte idé, er helt utroligt.

Odin, essay, Mælkevejens Skole

Jeg kunne godt tænke mig at lave mit eget koncept som f. eks. "Frozen yoghurt" og måske kunne jeg lave en forretning ud af det og have mit eget firma.

Henriette, essay, Stenhøjens Skole

Hvis jeg bliver it-supporter har jeg tænkt mig at opfinde noget stort. Som bliver dyrt at købe eller det bliver kendt ligesom det Bill Gates lavede, det er han blevet kendt for og rig af.

Deniz, essay, Mælkevejens Skole

En anden gruppe af unge taler om at ville starte deres egen butik eller forretning, hvor man lægger sit arbejde i noget, man brænder for og får mulighed for at se tingene vokse:

Det var et kæmpe arbejde, men efter otte måneder havde jeg fået stablet en stor og hyggelig restaurant på benene. Åbningen blev en succes, og jeg var overdrevet lykkelig over, at jeg kunne få det til at køre rundt. (...) Det betød selvfølgelig også, at der er meget hårde arbejdstider som kok. Jeg husker det som om, at jeg godt kunne lide at arbejde så meget, men nogle af dagene var jeg på arbejde fra 09:00 – 23:30. Det var meget hårdt.

Hjalte, essay, Anemonestiens Skole

Jeg har også en drøm om at starte mit eget firma op, helt fra bunden. Dog stadig inden for designerverdenen. Grunden til, at jeg godt kunne tænke mig at starte mit eget firma, bunder i, at jeg synes det kunne være sjovt at se, hvordan det kommer til at udfolde sig, og om det kommer til at gå godt.

Claus, essay, Anemonestiens Skole

Gennemgående for de unge med iværksætterdrømme er en bevidsthed om, at det er hårdt arbejde, som tager mange år at få succes med.

En anden tendens, som kommer til udtryk, er en orientering mod militær og politi. Som det fremgår af drengenes top 10-liste, er jobs inden for militær og politi på hhv. anden og tredje

pladsen. Dette kan antages at være påvirket af Danmarks aktive del i krig og terror op igennem 2000'erne, men det kan også skyldes et øget fokus på krop og motion. Politi er også blevet et populært job blandt pigerne, selvom det typisk har været et mandefag. Som vi tidligere kom ind på, kan dette skyldes eksponeringen af faget som også at omhandle relationelt arbejde, som piger typisk er mere tiltrukket af.

Den tredje tendens er interesse for ingeniørfaget, som er det erhverv flest drenge (9 %) ser som et muligt fremtidigt job. Blandt piger nævnes dette kun af fire elever. Den store interesse for ingeniørfaget kan have sammenhæng med, at der gennem de seneste år har været øget fokus på de naturvidenskabelige fag i uddannelsessystemet. Drengenes orientering mod ingeniørfaget kan således handle om en øget interesse for naturvidenskabelige fag, men kan samtidig ses som en søgning mod fag, hvor beskæftigelsesmulighederne er gode (jf også Mainz et al 2015) og knytter dermed an til de tendenser i retning af en øget arbejdsmarkedsorientering i de unges uddannelsesvalg, som beskrevet tidligere.

Hvad er vigtigt når man skal vælge erhverv?

Interesse og penge

Når de unge skal prioritere, hvad der er den vigtigste faktor ved et job, er det interessen, som entydigt bliver nævnt hos næsten alle unge. Dette kommer bl.a. til udtryk gennem spørgeskemaundersøgelsen, hvor knap fire ud af fem angiver, at 'et spændende job' er tiltrækkende (Se figur 7 nedenfor). I interviewene med de unge er interesse også noget, som alle nævner som den væsentligste faktor og nærmest en forudsætning for, at man kan holde ud at gå på arbejde.

I samme åndedrag fortæller mange elever, at penge også er vigtigt. Der er en meget tydelig tendens til, at drenge er mere optagede af penge end piger. Denne kønsforskel viser sig kvantitativt ved, at 47 % af drengene angiver, at de godt kan lide ved det nævnte job, at 'man tjener mange penge'. Dette gælder blot for 28 % af pigerne.

I fokusgruppeinterviewene sker det flere gange, at spørgsmålet om vigtigheden af penge kontra vigtigheden af interes-

se, bliver genstand for en diskussion mellem kønnene, som fx mellem Søren og Helene på Æblelundens Skole:

- Helene: *Jeg synes pengene er sådan det mindste af det.
Det skal være noget man har lyst til, hvis man
tænker; i virkeligheden kunne jeg godt tænke mig
at blive konditor, for det er dét, jeg synes er sjovt.*
- Søren: *Sagde du at penge, var det mindste af det?! Det
bliver meget svært, hvis du får ti kroner i timen.
"Bare det er hyggeligt! (imiterer Helene)"*
- Helene: *Nej, men hvis man ikke tjener særlig meget, må
det vel være sådan, det er. Fordi det er dét, man
har lyst til. Hvis det er sådan, at man vil have
mange penge og vil være advokat, og man synes,
det er røvsygt, altså at man overhovedet ikke har
lyst til det. Så må det være virkelig nederen!*
- I: Du er ikke helt enig, Søren?
- Søren: *Nej, selvfølgelig skal det også være fedt at komme
på arbejde, ikk'? At det ikke bare er dødsens kede-
ligt, men man skal også kunne tjene gode penge.
Det er vigtigt at få tjent nogle gode penge, så man
kan forsørge éns familie, hvis man har eller får
sådan én. Og at man lever godt.*

Pigerne har en tendens til - ligesom Helene - at være mest op-
taget af, at man skal være interesseret i sit job, hvilket kan være
en forudsætning for overhovedet at få et arbejdsliv til at fun-
gere. Drengene har en tendens til - som Søren og Emil - også at
tænke på det økonomiske aspekt med den begrundelse, at
man skal kunne forsørge sin familie og leve godt. Nogle drenge
nævner også, at man skal kunne tage på ferie og give sine børn
det, de har brug for.

Mange af de unge oplever også, at denne tendens er til stede
blandt forældrene, hvor fædre er mere optagede af økonomi-
ske incitamenter end mødrene - uafhængigt af børnenes køn.
Som eksempel nævner Katja, at hendes far har bragt indkomst-
muligheder ind i snakken om uddannelsesvalg og lagt vægt
på, at det er et motiv, hun bør vægte. Omvendt siger Tobias'
mor, at han ikke må vælge ud fra penge.

Katja: *Jeg har også tænkt lidt på anklager og advokat, så siger han (min far): At jeg skulle være advokat, for der tjener man flere penge. Ellers synes de nok også bare, at det skal være noget, jeg skal interessere mig for.*

I: ja, okay, hvad med dig, Tobias?

Tobias: *Min mor sagde til mig, at jeg ikke måtte vælge et job ud fra lønnen, så jeg tror bare, jeg finder ud af noget, der interesserer mig, og som jeg gerne vil lave for noget tid.*

Selvom vægtningen af forskellige hensyn er forskellig blandt de unge, synes de dog at være opmærksomme på de mange elementer, der indgår i voksenlivets vanskelige balanceakter - interesse, økonomi, og plads til familien. Citat-udsnittet kan således ses som et eksempel på de forhandlinger, der præger de unges foreløbige forestillinger om arbejds- og voksenliv og vidner om en høj grad af refleksivitet blandt de unge.

Balance mellem arbejdsliv og fritidsliv

Et tema, som i væsentlig grad optager de unge, er vigtigheden af at skabe en balance mellem arbejdsliv og fritid. Stort set alle de unge skriver i deres essays, at de stifter familie og får børn. I både interviewene og i deres essays giver eleverne udtryk for, at det er vigtigt, at man har tid til at være sammen med sin familie. Flere unge associerer til deres egne forældre, når de fortæller, hvordan man bør adskille arbejdsliv og fritid. En af de unge, der gør det, er Agnes, som oplever, at moderen dog kommer hjem i ordentlig tid, men at hun ofte har arbejde med hjem og derfor ikke er særlig meget mentalt til stede:

Min mor kommer normalt hjem ved fire-fem-tiden. Men så tager hun arbejdet med hjem, og så sidder hun og arbejder til kl. 10 om aftenen, og man kan slet ikke snakke med hende, for hun er helt optaget af sit arbejde. Det synes jeg ikke man skal.

Agnes, Søfryd Skole

Det er primært et hensyn til familien, der gør, at Agnes og andre unge gerne vil have adskilt arbejde og fritid, men nogle

nævner også, at det er vigtigt, at man har mulighed for at dyrke sine personlige interesser.

Det kommer jo også an på, hvis man har en familie, man gerne vil hjem til. Hvis man er single, så gør det jo ikke så meget, hvis man skal arbejde sent. (..) Man skal selvfølgelig også kunne passe sine egne personlige interesser, ikke bare hele tiden tænke på jobbet og sådan noget. (...) Hvis man har familie, så synes jeg heller ikke rigtig, man skal gøre det i weekenderne.

Oline, Søfryd Skole

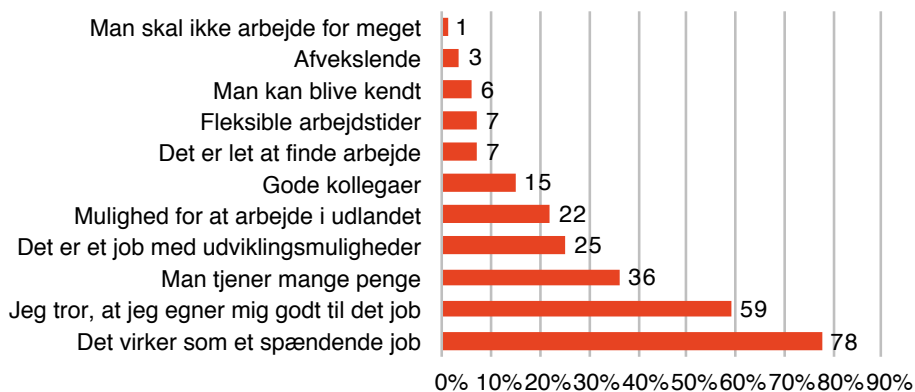
Denne adskillelse mellem arbejdsliv og fritid kan hænge sammen med, at unge spejler sig i forældrenes (mindre eksemplariske) adfærd, men det kunne også være et tegn på, at unge i højere grad ser jobbet som et lønarbejde og ikke som en mulighed for selvudfoldelse/ at dyrke interesser, hvilket fører tilbage til unges motiver for at vælge uddannelse og job, som i stigende grad er styret af at økonomiske incitamenter (Se kap. 1). Det skal dog nævnes, at dette ikke er entydigt. De unge, som ønsker at være iværksættere, er et eksempel på det modsatte; at de brænder for en idé eller et fag og forventer at skulle lægge meget tid i dette.

Udvikling og afveksling

Ifølge figur 7 er udviklingsmuligheder noget, hver fjerde elev fremhæver som et af de mest tiltrækkende parametre ved et job. Dette handler dels om, at mange unge har en frygt for, at de skal havne et sted, hvor de skal lave det samme resten af deres liv. Dette vil ifølge de unge kunne få den konsekvens, at arbejdet ville kunne gå hen og blive kedeligt i længden. Derfor er de unge allerede i deres uddannelsesvalg optagede af ikke at vælge noget, som kan begrænse deres muligheder for at få nye jobfunktioner eller endda skifte erhverv. Nogle unge fortæller, at de har overvejet særlige erhverv, men måske ikke kan forestille sig, at det er noget, de vil lave resten af deres liv. Det kan være, fordi det er for fysisk hårdt, overvejelser over om man fx ville kunne holde ud at være udendørs hele tiden, eller fordi de tror arbejdet vil blive kedeligt i længden.

Figur 7

Hvad kan du lide ved det job du tænker på?



Note: N= 878

Der kan dog også være andre motiver på spil, end at selve arbejdsopgaverne blot vil være kedelige eller trivielle. Noget, der også tales frem, i flere interviews er, at de unge gerne vil fremstå som nogle, der er i udvikling, hvilket jobbet blandt andet er med til at definere. Der er en udpræget tendens til, at de unge nævner jobbet 'kasseekspedient' som et ikke-attraktivt job. For de unge handler dette ikke (primært) om, at de arbejdsopgaver, som kasseekspedienten har, er kedelige eller hårde, men at det er et job, der signalerer, at man ikke er kommet 'videre'. Det illustreres i dette eksempel:

(Kassedame er) lidt lige som Mc Donalds for folk, der ikke rigtig er kommet videre. Med mindre man bruger det som et fritidsarbejde, når man er en på vores alder. Men hvis man arbejder i Netto og sidder ved kassen, som lad os sige 40-årig, det er sådan lidt...(...) man er gået lidt i stå.

Kevin, Anemonestiens Skole

Mange unge nævner ligesom Kevin, at kasseekspedient er et godt fritidsjob, men hvis man har det som voksen, vil det signalere mangel på succes.

De unge er dog også optagede af, at et arbejde ikke må indeholde for meget rutine i det daglige arbejde, det skal helst have karakter af afvekslende opgaver, hvor man ikke sidder for meget alene. Mange elever fremhæver kontorjobs som et kedeligt og rutinepræget arbejde, hvor man er for meget alene. Dog er mange unge klar over, at kontorarbejde er uundgåelig arbejdsopgave for mange i dag, men de taler i den forbindelse om, at det er vigtigt, at jobbet har nogle forhold, som kan kompensere for det kedelige element, fx ikke at sidde på enekontor, eller at kontorjobbet er kombineret med andre opgaver. Tobias fortæller i nedenstående citat om, hvordan både variation og samarbejde for ham ville betyde, at arbejdet blev mere afvekslende og inspirerende:

Jeg synes et godt job er noget, hvor man kommer ud. Så du ikke sidder der i det dér lille kontor hele dagen, men hvor du kommer ud og laver noget, fx som en projektleder, hvor man kommer ud og snakker med nogle andre folk (..) Det

var også dét, de sagde ude på byggepladsen, der var sådan en god arbejds morale, fordi de arbejdede to og to, der er ikke nogen, der sidder ovre i et hjørne alene og hamrer. Ja, jeg tror også, det handler meget om.

Tobias, Stenhøjens Skole

Opsamling

De unges forestillinger om arbejdsmarkedet er meget forskelligartede og afspejler derved også den store spændvidde, der er mellem de unges indsigt i og kendskab til arbejdsmarkedet og jobmuligheder. Kendetegnende for de fleste unges forestillinger er, at de er diffuse og ofte ret usammenhængende. På trods af at en stor del af de unge har forestillinger og ønsker i forhold til et fremtidigt arbejdsliv, er det for mange uklart, hvad de forskellige jobs består af, hvordan de knytter sig til forskellige uddannelser, og hvilken betydning uddannelse har for fremtidige jobmuligheder. Et eksempel herpå er, at der ikke er overensstemmelse mellem de unges forestillinger om et fremtidigt uddannelsesvalg og deres forestillinger om fremtidig jobmuligheder.

Da de unges egne erfaringer med arbejdsmarkedet er begrænsede, er de unges forestillinger præget af deres omgivelser fortællinger om forskellige jobs, hvorfor dels familiære relationer har betydning for de unges kendskab til forskellige jobs. Ud over familie spiller medierne i denne sammenhæng en stor rolle, da de unge ofte præsenteres for forskellige jobs, som kan virke inspirerende og attraktive bl.a. gennem tv-serier eller reportager. Generelt ønsker de unge at varetage meningsfulde jobs, hvor de har mulighed for at udvikle sig, og hvor arbejdet ikke er for monotont.

En ny tendens blandt en del af de unge er et ønske om at kunne arbejde som iværksættere, hvor de drømmer om at kunne starte deres egen virksomhed, som enten begrundes ved det spændende i at opfinde og iværksætte nye projekter eller ved at det kan være en genvej til rigdom og succes.

Forældres betydning for unges uddannelsesvalg

I en klassisk uddannelsessociologisk forståelse har forældre altid en indflydelse på deres børns uddannelsesvalg i den forstand, at unges uddannelsesveje er influeret af deres familiemæssige baggrund. Dette menes i høj grad at foregå ubevidst gennem adfærd, hvorved børn påvirkes af forældrenes holdninger, værdier og handlemønstre (fx Hansen 2003, Bourdieu & Passeron 2006).

Tidligere undersøgelser af forældres rolle i relation til unges uddannelsesvalg viser også, at forældre har stor betydning for unges valgproces (fx Pless & Katznelson 2007, Rambøll 2004). En væsentlig indsigt på tværs af disse undersøgelser (som gør det interessant at undersøge forældreren) er, at de unge selv giver udtryk for, at deres forældre spiller en stor rolle for deres uddannelsesvalg. Men som det også fremgår af disse undersøgelser, er det svært at identificere de konkrete og direkte måder, hvorpå forældrene påvirker og præger de unges valgproces. Dette skyldes dels, at forældrenes indflydelse er subtil og kompleks, men også at det er vanskeligt at adskille og isolere forældrenes betydning for uddannelsesvalget fra andre faktorer (Pless & Katznelson 2007:79ff)

I kraft af den nye vejledningsreform fra 2014 kan man argumentere for, at strukturelle ændringer betyder, at forældrene har fået en mere eksplicit rolle i børnenes valg af ungdomsud-

dannelse. Dels tilbydes uddannelsesparate elever ikke længere individuel vejledning, og dels er ansvaret for tilmelding til ungdomsuddannelserne lagt over på forældrene. Dette kan betyde, at de unge er mere afhængige af at drøfte deres overvejelser med andre end vejlederen, og her er det nærliggende at tro, at de unge i højere grad vil bruge deres forældre, som i forvejen er den part, de unge oplever, har størst indflydelse på deres uddannelsesvalg (Juul & Pless 2015). Bekymringer i vejlederkredse har gået på, at forældrene ikke er i stand til at udfordre de unges uddannelsesvalg, og at det blandt andet kan bekymre i forhold til at få ændret søgemønstrene, hvor et stigende antal elever gennem en årrække har valgt stx (fx Christensen 2014).

Men hvordan opleves forældrenes vejlederrolle egentlig – både af de unge og af forældrene selv? I dette afsnit vil vi med afsæt i interviews med forældre til unge i niende klasse, elevinterviews og spørgeskemaundersøgelsen tegne et billede af forældrenes rolle i uddannelsesvalgprocessen.

Den unges eget valg – men forældrene har betydning

Generelt tegner undersøgelsen et billede af, at forældrene langt hen af vejen interesserer sig for - og bakker op om - de unges uddannelsesvalg. Når man spørger forældrene, hvordan de mener, man bør vejlede unge i forhold til uddannelse, lægger de særlig vægt på, at vejledningen skal tage udgangspunkt i den unges interesser og motivation. Dette begrundes dels med, at forældrene ser det som en værdi, at uddannelsesvalget er båret af interesse, og forældrene fremhæver ligeledes, at dette motiv var afgørende for deres eget uddannelsesvalg. Dels er forældrene generelt bevidste om, at det 'bør' være den unges eget valg, og at det i øvrigt ikke hjælper at presse de unge mod et valg, de ikke selv ønsker. Mange unge giver ligeledes udtryk for, at det er forældrenes grundholdning, at det er den unge, som skal træffe valget.

De bakker mig også op med, at det er min beslutning, hvad jeg godt vil være, at det ikke er dem, der skal bestemme, hvad jeg skal være.

Jonathan, Søfryd Skole

Men selv om forældrene giver udtryk for, at det er den unges eget valg, behøver det ikke betyde, at forældrene ikke har særlige ønsker til, hvad de unge skal vælge. Knap halvdelen af de unge oplever, at forældrene har bestemte forventninger til deres valg af ungdomsuddannelse, hvilket vi vender tilbage til. Det betyder heller ikke, at den unge oplever forældrenes forventninger som uden betydning. Spørger vi de unge, hvor stor betydning forældrenes forventninger har for deres valg, så angiver godt to ud af tre (67 %), at det har nogen eller stor betydning.

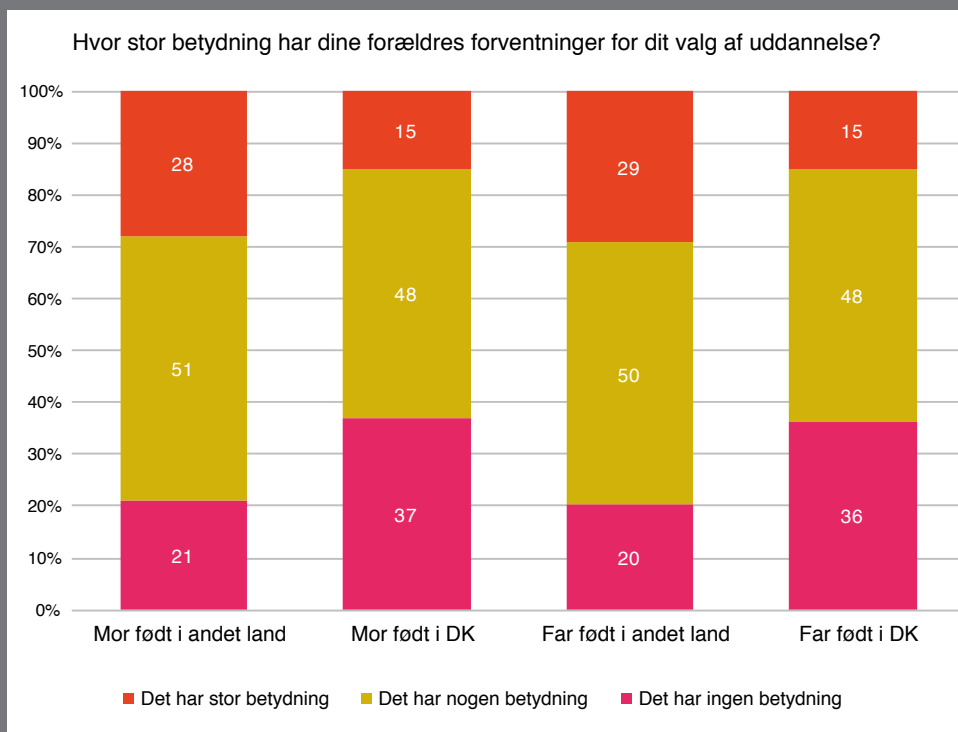
Ser vi nærmere på, hvilke grupper af unge, som oplever, at forældrenes forventninger har stor betydning, så har faktorer som *alder*, *etnicitet* og om forældrene *foretrækker bestemte uddannelser* betydning.

Elevernes *alder* har betydning på den måde, at jo ældre eleverne er, jo mindre betydning tillægger de forældrenes forventninger. Dette kan skyldes, at der i den tidlige progression frem mod uddannelsesvalget samtidigt følger en (identitets) udvikling hos de unge, hvor de bliver bedre rustet til selvstændigt at foretage et valg. Det er således muligt at pege på, at der foregår en vigtig identitetsudvikling og modningsproces i de unges liv i perioden mellem ottende og niende klasse, der afspejles i de unges opmærksomhed og afklaring frem mod et selvstændigt uddannelsesvalg (Se også Pless & Katznelson 2007, Højdal & Poulsen 2007)

En markant markør i denne sammenhæng er elevernes *etniske ophav*, hvor elever, som har forældre, der er født i et andet land end Danmark, i langt højere grad oplever, at forældrenes forventninger har betydning (Se figur 8 næste side). Det gælder særligt unge, som har forældre, der kommer fra Asien og Mellemøsten, men også når forældrene stammer fra andre europæiske lande, er der en signifikant forskel (se bilag 2). Kommer begge forældre fra et andet land styrkes forskellen. Dette er også noget, som går markant igen i de kvalitative interviews, hvor de unge, som har forældre, der er født i et andet land, oplever, at forældrene har større forventninger til deres uddannelsesvalg, end etnisk danske børn gør⁵, ligesom dette

5 Et perspektiv, der også tegner sig i andre undersøgelser på området, fx Rambøll 2005.

Figur 8



Note: Spørgsmål 'Er din far flyttet til DK fra et andet land'?/Hvor stor betydning har dine forældres forventninger for dit valg af uddannelse? : N=978, $p=0,000$, Spørgsmål 'Er din mor flyttet til DK fra et andet land'?/Hvor stor betydning har dine forældres forventninger for dit valg af uddannelse?: N=1029, $p=0,000$. 150 respondenter har en far der er født i et andet land. 172 respondenter har en mor, der er født i et andet land.

går igen i det kvantitative materiale (Se figur 9 senere i kapitlet). Disse forventninger kan skabe en form for 'uddannelsesdrive' blandt de unge, der kan understøtte deres uddannelsesdeltagelse, men for nogle elever kan dette også opleves som et markant forventningspres fra forældrene, der kan betyde, at de føler sig tvunget mod uddannelser, de egentligt ikke oplever at kunne magte (Se også Jakobsen & Liversage 2010, Leirvik 2010). En af de unge, der oplever dette, er Aicha:

Det (uddannelsesvalget) fylder ret meget, fordi mine forældre, de snakker også rigtig meget om det (...) det er ikke hver dag, men altså, det er bare hele tiden sådan: "Jamen Aicha, hun skal bare blive en rigtig dygtig læge" (...) altså, jeg synes det er lidt et pres, fordi nu har jeg heller ikke de bedste karakterer, så det er jo måske lidt svært for mig at komme på gymnasiet.

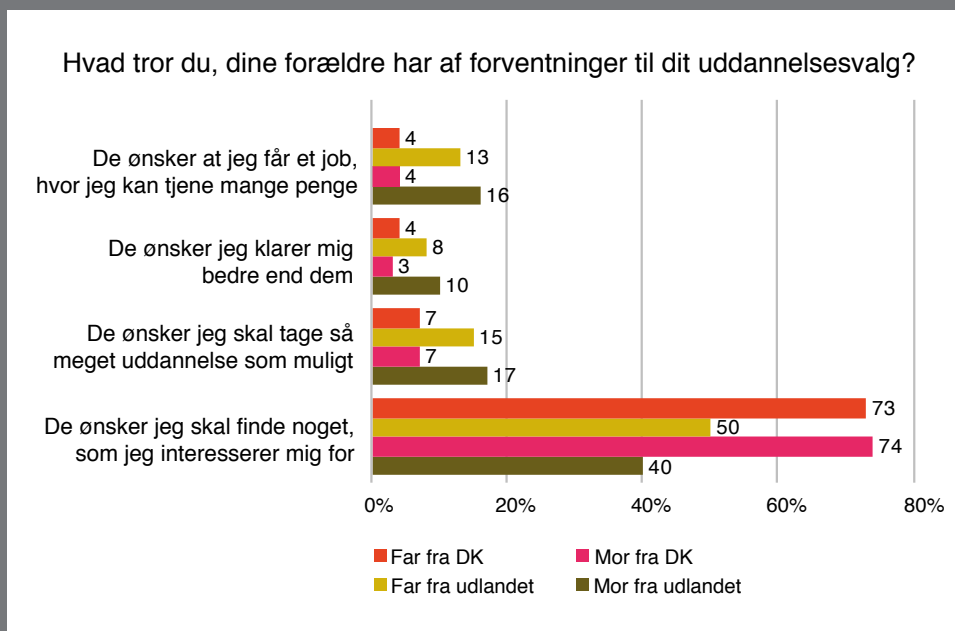
Aicha, Nordkystens Skole

Aicha er den yngste af en større søskendeflok, hvor de andre børn har gennemført stx og er i gang med eller har færdiggjort en videregående uddannelse. Ingen af dem er dog blevet læger, hvilket Aicha oplever er en forventning, der er overladt til hende. Hun oplever det som et klart pres fra sin far og dét, at hun ikke er blevet vurderet uddannelsesparat er noget, hun har svært ved at tale med ham om.

Der kan være mange forklaringer på denne forskel mellem danske og udenlandske forældre. Det kan handle om kulturelle forskelle i opdragelsesmæssige værdier, men det kan også skyldes, at nogle udlændinge i kraft af lav samfundsmæssig status i højere grad har et stærkt ønske om social mobilitet gennem uddannelse, hvilket bekræftes af andre forskningsundersøgelser på området (Jakobsen & Liversage 2010, Andersen 2008, Rambøll 2005).

I spørgeskemaet bliver de unge spurgt til, hvad de tror, at forældrene synes er de vigtigste motiver at vælge uddannelse ud fra. Her fremgår det af figur 9 på næste side, at børn af forældre, som er født i et andet land end Danmark, i højere grad tror, at forældrene er optagede af penge, lange uddannelser og uddannelsesmobilitet. Hvor unge, som har foræl-

Figur 9



Note: N=976, p=0,000 (spørgsmål om far), N=1026, p=0,000 (spørgsmål om mor). Respondenterne har kunnet angive ét svar ift. forventningerne. Der var ni muligheder, men der er kun medtaget de fire som flest har angivet.

dre, der er født i Danmark, i højere grad tror, at forældrene vægter interesse-motivet. Selvom der er en klar forskel mellem de to grupper, så skal det fremhæves, at interesse-motivet blandt elever med forældre, som er født i andre lande, stadig er det, som fylder mest.

Ser vi på den gruppe af elever, som oplever, at *forældrene ønsker de tager en bestemt uddannelse*, så er der markant flere elever, som oplever, at forældrenes mening har betydning. Hos elever, som tror, at deres forældre ønsker, de tager en erhvervs-uddannelse, oplever 37 %, at forældrenes forventninger har stor betydning. Blandt elever, som tror deres forældre forventer stx, gælder det 25 %, og blandt elever, som tror forældrene bare forventer, at de tager en ungdomsuddannelse, gælder det kun 11 %. Det er selvfølgelig ikke overraskende, at elever, hvis forældre ikke eksplicit giver udtryk for et bestemt ønske, oplever, at forældrenes forventninger betyder mindre. Men omvendt kan tallene vise, hvor stor betydning det rent faktisk har for de unge, at forældrene giver deres mening til kende. Flere elever fortæller igennem interviewene, at de selv vil have lov til at vælge, og at forældrene siger, at de vil støtte dem i deres eget valg, men at forældrenes mening alligevel vil have en betydning. Dette illustrerer Agnes.

Altså selvfølgelig støtter mine forældre mig i mine valg, men jeg vil sige, at deres mening helt klart har en indflydelse på, hvad jeg gerne vil vælge.

Agnes, Søfryd Skole

At de unge gerne vil have forældrenes opbakning, kommer også til udtryk ved, at de unge generelt helst vil tale med den af forældrene, som enten laver noget den unge har interesse i, eller med den forælder, som ikke forsøger at presse dem, men som samtidig giver dem modspil. Dette vender vi tilbage til.

Uddannelsesvalget skal være 'realistisk'

Selvom størstedelen af forældrene giver udtryk for, at de synes det er vigtigt at lytte til den unges drømme og ønsker,

er de samtidig opmærksomme på, om de unges ønsker er 'realistiske'. Som det kommer til udtryk i de følgende citat, kan være det være svært at finde en balancegang mellem at 'støtte op' om et valg og samtidigt være realistisk på den unges vegne:

(Det er vigtigt at) lytte på deres behov i virkeligheden. Hvad det er de gerne vil, men stadig støtte op omkring de beslutninger de træffer. (...) Men stadig presse dem lidt i en retning, så de ikke bare siger 'jeg vil gerne være fodboldspiller'. Ja okay, men nåleøjet er så lille, så det er måske smartere at have noget at falde tilbage på. Så på den måde, ikke bare fuldstændig lukke øjnene og sige: 'det synes jeg bare er en god idé'. Altså, jeg synes det er svært".

Ole, far til dreng og pige i niende klasse

Oles bekymring kommer sig af, at hans søn (i Oles optik) ikke er en god nok fodboldspiller til at blive professionel, men han vil på den anden side heller ikke tage en drøm fra ham eller give ham et indtryk af, at han ikke tror på hans talent. En mor udtrykker på lignende vis, at hun gerne vil støtte sin søn i hans ønsker, men på den anden side, mener hun også, at det er hendes rolle at vurdere, om han kan klare den uddannelse, han drømmer om, som i dette tilfælde er stx:

Ja det er (vigtigt) at støtte op omkring det valg, som de selv tager. Og selvfølgelig, hvis de er himmelråbende vanvittige, så må man prøve at guide dem et sted hen, hvor de måske bedre kan klare den."

Anette, mor til dreng i niendeklasse

Som det kommer til udtryk i ovenstående citater, kan der være et modsatrettet forhold i spændet mellem på den ene side den unges forestillinger om fremtidig uddannelse og på den anden side forældrenes ønske om et realistisk valg. Dette skyldes, at forældrene generelt er optagede af, at deres børn får en uddannelse, og at nederlag gennem uddannelse potentielt kan være en risiko for, at den unge ender uden uddannelsesmuligheder.

Og det er jo nok vores største bekymring; at han kommer videre til et sted, hvor det ender med, at det bliver et nederlag, for det er ikke i nogens interesse

Charlotte, mor til dreng i niende klasse

For forældre, som har børn, der fagligt har udfordringer i skolen, er udsigten til, at børnene ikke får en uddannelse noget, som særligt bekymrer forældrene. Generelt vidner fortællinger om, at forældrene i lighed med de unge er optagede af vigtigheden af en uddannelse, der ses som en forsikring mod arbejdsløshed. Forældrene er dog bevidste om, at uddannelsesniveau ikke absolut har betydning for jobsikkerhed og indkomst, fx at der også er arbejdsløshed blandt akademikere.

En stor gruppe af de unge på tværs af køn og faglig status fortæller også, at forældrene udtrykker, at det væsentligste er, at de vælger noget, som gør dem glade. Som Oline siger:

Jeg tror ikke rigtig mine forældre synes der er noget (uddannelsesvalg), som er en dårlig idé, så længe jeg er glad.

Oline, Søfryd Skole

Dog har eleverne gennemgående et helt klart indtryk af, at forældrene mener, det er vigtigt, at de får en uddannelse:

Jeg må vælge lige hvilken uddannelse jeg vil, det er mit eget valg, men ikke at vælge en uddannelse, det tror jeg ikke de vil acceptere, det tror jeg ikke.

Emil, Anemonestiens Skole

Dette kommer også til udtryk i den kvantitative undersøgelse, hvor blot 5 % tror, at deres forældre er ligeglade med, om de får en uddannelse (se figur 10 længere fremme).

Udnyt potentialerne så mulighederne står åbne

Som beskrevet ovenfor er forældre opmærksomme på, at deres børn ikke træffer valg om en uddannelse, hvor der kan være risiko for, at de ikke kan gennemføre eller får en oplevelse af nederlag. Dette gælder primært forældre, som har børn, der på

forskellig vis kæmper med faglige problemstillinger. Omvendt er der på tværs af interviewene en holdning hos forældrene til, at unge skal 'udnytte deres potentialer'. Her er der en klar tendens til, at forældre ser en gymnasial uddannelse – og særligt stx – som den bedste ungdomsuddannelse, hvis man vel og mærke har potentiale til at kunne klare det. Lones datter, Lea, havde været på uddannelsesbesøg på Hotel- og Restaurations-skolen, som Lea var blevet optaget af, hvilket gjorde udslag i følgende diskussion:

Jeg kom til forleden at sige 'det skal du bare. Du skal bare i gymnasiet'. Og jeg vidste godt, at det var helt upædagogisk og forkert. Det var bare sådan et brøl, der sprang ud af min mund, fordi jeg et eller andet sted kan mærke, også fordi jeg synes, de har sådan en lidt skrøbelig alder, hvor de også er meget påvirkelige, og nogen gange kan jeg synes, at Lea måske i mange år har haft en lidt lille selvtillid, og ikke rigtig selv kan se, hvor dygtig hun er.

Lone, mor til pige i niendeklasse

Lone har oplevelsen af, at datteren Lea ikke ser stx som en oplagt mulighed pga. mangel på faglig selvtillid, og hun mener datterens betagelse af eud (Hotel- og Restaurations-skolen) bare er en pludselig indskydelse. I dette kan der ligge en indirekte opfattelse af, at en erhvervsuddannelse er noget, man vælger, hvis man ikke præsterer fagligt godt i skolen. Det upædagogiske - fortæller hun efterfølgende - ligger i, at det er en forkert tilgang at råbe, hvis man vil overbevise sit barn om, at et bestemt uddannelsesvalg er den rigtige vej at gå.

Lone siger efterfølgende, i lighed med de fleste andre forældre, at det handler om, at stx er den uddannelse, som åbner for flest videregående uddannelsesmuligheder. Flere forældre udtrykker, at det er for tidligt at 'lukke sine muligheder' i 15-års alderen, hvilket de mener, man i en eller anden grad gør ved at vælge både erhvervsgymnasiale uddannelser og erhvervsuddannelser. Mange nævner også stx som en god almen grunduddannelse, som både giver en bred fagligt ballast, men også er noget, man kan 'falde tilbage på'.

Hvis vi vender tilbage til spørgsmålet om, hvilken ungdomsuddannelse de unge tror, forældrene gerne vil have de vælger, så er stx den uddannelse, som flest elever tror, at forældrene foretrækker. Ifølge figur 10 på næste side, ses det, at gruppen af elever, som tror, at forældrene er ligeglade med, *hvilken ungdomsuddannelse de vælger*, er størst (46 %). Men som det også fremgår af figur 10, så tror 31 % af eleverne, at deres forældre foretrækker, at de vælger stx.

Forældrenes fokus kan delvist skyldes, at mange af forældrene har større kendskab til stx (og hf) end til de erhvervs-gymnasiale uddannelser samt erhvervsskolesystemet. Dette oplever forældrene også selv som en udfordring, da de ikke føler sig klædt på til vejledningsopgaven, hvilket vi vender tilbage til i næste afsnit.

Generelt giver forældrene ikke udtryk for, at valget af stx er et prestigemæssigt spørgsmål. Dette kan dog handle om, at det kan være tabubelagt at hierarkisere uddannelser i dansk kultur. Der er dog nogle få forældre, som i den forbindelse bryder det 'politiske korrekte'. Tania fortæller, at hvis man er god i skolen, så må man gerne stile efter at blive noget, som der drømmes om.

Tania: *Men jeg synes også,... det kan godt være det er helt politisk ukorrekt. Men Miro har gode karakterer, han er god i skolen, og så synes jeg også han skal stile efter at blive noget man drømmer om.*

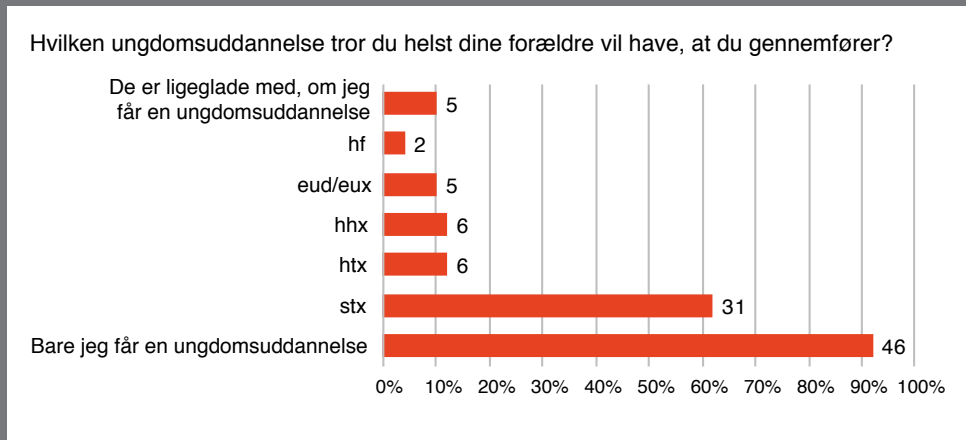
I: Mener du at tage en erhvervsuddannelse vil være at spille potentialet?

Tania: *ja, ja, det synes jeg faktisk.*

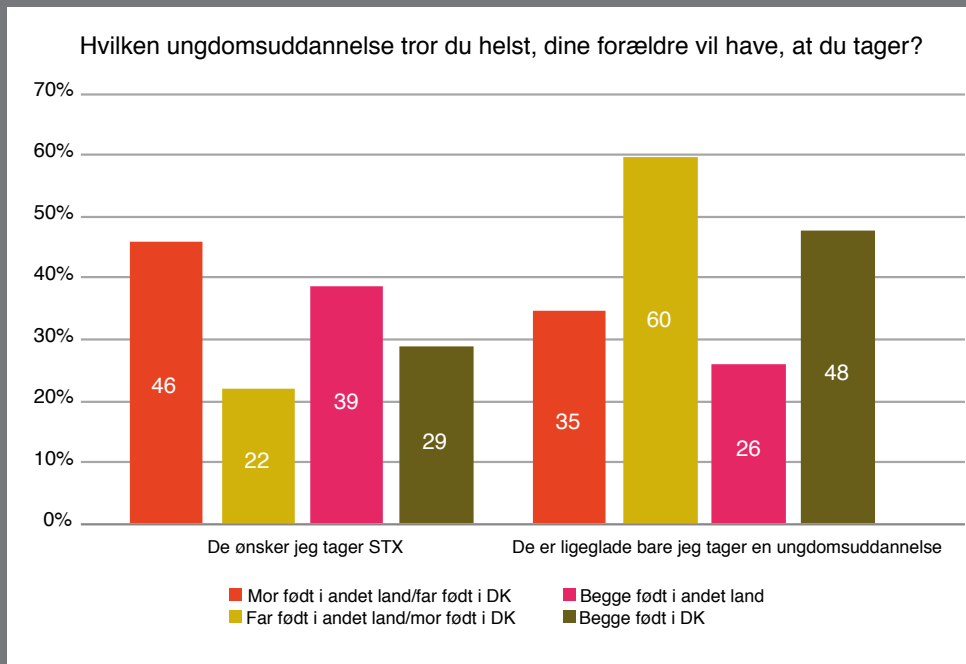
Tania, mor til dreng i niende klasse

Her kan læses mellem linjerne, at 'noget man drømmer om' er en prestigefuld uddannelse, som kan være svært at få adgang til. Tania og hendes mand er født i et andet land, dette kan være tilfældigt, men på baggrund af elevinterviewene ser vi en tydelig tendens til, at forældre med en anden etnisk baggrund end dansk i højere grad er optagede af, at børnene får, hvad der bliver kaldt for 'en god uddannelse', og at stx bliver

Figur 10



Figur 11



set som mest prestigefuldt. Som tidligere beskrevet ser det ud til, at denne gruppe af forældre i højere grad har direkte indflydelse på deres børns valg af uddannelse.

Forskelle på mor og far

I forhold til ovenstående analyse af forældrenes ønsker til børnenes valg af ungdomsuddannelse viser der sig at være nogle bemærkelsesværdige forskelle mellem mor og far. I det kvantitative materiale ser interessen for stx særligt ud til at have en betydning, hvis moderen er født i et andet land. Som det fremgår af figur 11, tror 46 % af de unge, hvis mødre er født i et andet land, at forældrene foretrækker stx. Dette gælder kun 29 % af de unge, hvis mor er født i Danmark. Ses der på fædrenes etniske ophav i forhold til ønske om stx, er der ikke forskel. Generelt ser der ud til at være en tendens til, at forældre med udenlandsk baggrund i højere grad signalerer, at de ønsker, at børnene vælger stx, og en tendens til forældre med dansk baggrund i højere grad signalerer, at de er 'ligeglade', bare den unge gennemfører en ungdomsuddannelse. I familier, hvor kun den ene forældre kommer fra et andet land, ser det ud til, at mødrene, uanset deres ophav (dansk eller udenlandsk) forstærker denne tendens. Dette kunne være et udtryk for, at mødrenes mening generelt dominerer mere end fædrenes, i hvert fald i de sammensatte familier.

Ser vi igennem det kvalitative materiale på, hvordan de unge – uanset etnisk ophav – oplever hhv. faderens og moderens påvirkning af deres valg, så er det meget nuanceret. Vi ved fra midtvejsrapporten, at unge oplever moderen som havende en marginal større indflydelse end faderen (Juul & Pless 2015:41). Dette kan skyldes, at mødre i lidt højere grad end fædre opfylder de betingelser, der gør, at den unge har lyst til at tale med den pågældende forælder. Det, som vi gennem interviewene med de unge kan se som afgørende for, hvem af forældrene den unge taler mest med, er følgende:

- Hvem er mest tilgængelig? Hvis den ene forælder ikke er særlig meget hjemme eller, hvis forældrene er skilt, og barnet primært bor hos den ene forælder, er dette afgø-

rende. Generelt fremgår det, at mødre er mere sammen med deres børn.

- Hvem lytter mest? De unge vil helst tale med den forælder, som er mest forstående over for deres ønsker og drømme. Dog efterspørger de unge også voksne, som bidrager med idéer, råd og sparring i relation til deres uddannelsesovervejelser. Det er dog væsentligt for de unge, at forældrene ikke presser dem eller fremstår belærende. Der ser ud til at være en lille tendens til, at mødre er mere optagede af, at den unge har det godt og er glad, hvorimod fædre generelt fokuserer mere på om den unge får en (god) uddannelse. Mødre har dog generelt mange meninger om, hvad der vil være et godt valg for deres børns trivsel, 'kan han nu klare det?' eller 'vil jobbet være nedslidende?', men argumentationen signalerer omsorg og ikke forventninger.
- Hvem ved mest om uddannelsessystemet eller mere specifikt den uddannelse, som den unge er interesseret i? De unge vil gerne tale med nogen, som har viden om eller erfaring med den uddannelse, de er interesserede i. Her har den ene forælder ofte en større viden end den anden qua egen uddannelse eller erhverv. Der ser dog ikke ud til at være forskel på forældrenes køn i denne forbindelse.

Det skal fremhæves, at ovenstående er generelle tendenser. Der er også fortællinger om unge, som fx bor hos deres far og ikke ønsker at tale med moderen, fordi hun har for høje forventninger til barnets præstationer i uddannelse.

Forældre ikke klædt på til vejledningsopgaven

Som beskrevet i midtvejsrapporten bruger unge mest skolen; herunder vejlederen og læreren til at få viden om uddannelse (Juul & Pless 2015:40-41). De unge giver gennem interviews udtryk for, at de ikke oplever, at forældrene ved nok om uddannelsessystemet. Men hvad siger forældrene til det?

Når forældrene spørges til egne forudsætninger for at kunne vejlede deres børn, så lægger de ikke skjul på, at deres viden kunne være bedre. Forældrenes manglende viden om ungdomsuddannelserne kommer også til udtryk gennem interview-

wene, især blandt forældre, som ikke har ældre børn. Særligt har de svært ved at skelne mellem de gymnasiale uddannelser, og de udviser en begrænset viden om, hvilke muligheder de forskellige uddannelser åbner op for.

Nogle forældre giver udtryk for, at det er stort ansvar at skulle vejlede de unge og peger på, at de ikke har den rette indsigt i og viden om uddannelsessystemet, herunder de forskellige valgmuligheder. De fremhæver, at det primært skyldes, at der er flere uddannelsesveje i dag, og at strukturerne har ændret sig siden, de selv stod foran et uddannelsesvalg. Som Michael siger:

'så er vi jo nok ikke så godt klædt på, det har vi jo nok måttet sande, der skal kigges en del på internettet, for tingene er blevet lavet om mange gange siden vi har gået i skole

Michael, far til dreng i niende klasse

Den manglende viden om uddannelsessystemet betyder, at forældrene ofte baserer deres vejledning på egne erfaringer og forestillinger om, hvad de forskellige uddannelsesudbud består af. Mange forældre kender fx meget lidt til hhx og htx.

Forældrene oplever i lighed med de unge, at det tager meget tid at søge informationer om de forskellige uddannelser, hvilket kan være en uoverskuelig opgave - særligt, hvis man ikke ved, hvad man skal lede efter. I forlængelse heraf er det et fællesstræk hos hovedparten af de interviewede forældre, at de fremhæver et ønske om at blive bedre klædt på til vejledningen, hvor den manglende viden betones som et væsentligt aspekt i forhold til deres mulighed for at påtage sig en vejledende og guidende funktion i relation til deres børns uddannelsesvalg. Dette står i kontrast til Rambølls undersøgelse fra 2004, hvor det fremgår, at forældrene ikke udtrykker et ønske om mere viden (2004:10). Som nævnt har vi kun interviewet en mindre gruppe forældre (16 forældre), så perspektiverne fra nærværende undersøgelse er ikke umiddelbart generaliserbare. Men det er tankevækkende, at mange forældre tilsyneladende oplever uddannelsesvalg og -veje som uoverskuelige og peger på behov for mere fokus på forældrenes vejledningsbehov (forskningsmæssigt og i relation til vejlednings-

praksis). Mange forældre har oplevet, at den eneste hjælp de får, er en kort 'PowerPoint'-introduktion af vejlederen i plenum. Charlotte fortæller om sin oplevelse af den hjælp, som er til stede.

Jeg ved ikke, om man kan sige at det var overfladisk, men når man ikke får mere end en halv time på et forældremøde, hvor der forklares om fremtidens valg, så tænker jeg, hvis ikke du gør noget selv som forældre, så er du fandt'ne ilde stedt.

Charlotte, mor til dreng i niende klasse

Det viser sig, at denne form for informationsstrøm hverken giver forældrene en særlig dyb indsigt i eller sågar et overblik, hvad der adskiller uddannelserne fra hinanden. Et af vores fokusgruppeinterviews fandt sted efter en sådan introduktion og blot en time efter kunne forældrene ikke huske, hvad vejlederen havde sagt. Den begrænsede effekt ved denne formidlingsform gør sig ligeledes gældende, når det gælder eleverne (Juul & Pless 2015). Derfor vil det fremadrettet være hensigtsmæssigt at tænke i andre vejledningsaktiviteter for forældrene.

Vejlederen er ekspert

Det kan være svært for forældrene at tale med de unge om uddannelse, da de ikke selv har den fornødne viden eller 'ekspertposition' til at agere vejledere i kontrast til UU-vejledere. I forlængelse heraf forestiller de sig, at vejledningen bliver mere kvalificeret, når det er en UU-vejleder, som taler med den unge om uddannelsesvalget.

Vejlederen kender jo til det hav af muligheder, der ligger. Jeg kan blive helt forpustet af alle de muligheder og de veje, man kan gå. Der har hende (vejlederen), som vi talte med i sidste uge, hun har jo totalt tjek på det: 'så kan du gøre det eller det eller det, og der findes den mulighed og den mulighed'. Det har vi andre ikke. Det er jo en jungle.

Esther, mor til dreng i niende klasse

Tilmed omtaler nogle forældre vejlederen som 'eksperten', og mener ikke det er rimeligt, at forældrene overdrages et ansvar for noget, som burde være ekspertens.

(...) jeg synes, der begynder at ligge en forventning om, at vi skal være eksperterne på det her og det synes jeg ikke, vi er. Det kan vi ikke være.

Heidi, mor til pige i niende klasse

Flere forældre fortæller, at deres motiv for at deltage i interviewet var at få mulighed for at påpege mangel på vejledning. Flere forældre efterlyser mulighed for at kunne deltage i vejledningsaktiviteter sammen med deres børn, som både kan give forældrene mere viden, men også kan give en anledning til at tale med deres børn om uddannelsesvalget. Generelt vil både børn og forældre gerne kunne tale med hinanden om uddannelsesvalget, og begge parter finder det meningsfuldt og vigtigt, fordi forældrene er dem, som kender børnene bedst. Samtidig har vi vist, at forældre i mere eller mindre grad har en indflydelse på de unges uddannelsesvalg, hvorfor det kan anses som vigtigt at have større fokus på forældrenes rolle i vejledningen.

Opsamling

Forældres betydning for unges uddannelsesvalg er en sammensat størrelse, der er vanskeligt at beskrive gennem årsag-virkningsbeskrivelser. I dette kapitel har vi forsøgt at fremhæve nogle af de væsentligste træk ved den rolle forældrene, både ifølge de unge og forældrene selv, spiller for de unges uddannelsesvalg. Fra et ungeperspektiv viser vores undersøgelse, at der er stor forskel på, hvilken betydning forældrene tilskrives for uddannelsesvalget. Nogle unge afviser, at forældrene har betydning for deres valg, hvor andre unge anerkender, at de er påvirkede af deres forældres holdninger og ikke mindst af deres accept og støtte i valgprocessen. I hvor stort et omfang de unge oplever at være påvirkede af deres forældre, knytter sig imidlertid til andre faktorer, hvor vi i vores analyse har vist, at forhold som forældrenes etnicitet kan have indvirk-

ning på, hvilke forventninger forældrene har til den unge. Ligeledes er forældrenes konkrete indblanding afhængigt af, om forældrene oplever den unges ønske som realistisk.

Generelt vil forældrene gerne støtte de unge i deres egne ønsker, men de ser det også som deres opgave at udfordre de unge, hvis de enten er urealistiske, eller hvis den unge ikke udnytter sit potentiale. Som vi også har vist i kapitlets analyse, tilskriver forældrene det betydning at holde den unges muligheder åbne, hvor forældrene generelt ser stx som den uddannelse, der åbner for flest muligheder. Dette afspejler i en vis grad, at forældrene ved for lidt om de forskellige ungdomsuddannelser, og hvad de kan bruges til. Forældrene trækker ofte på deres egne erfaringer og indsigter, hvilket er problematisk pga. deres manglende viden om uddannelsessystemet. Der er således en tendens til, at forældrene reproducerer forestillinger om de forskellige uddannelser, der ikke nødvendigvis stemmer overens med det aktuelle uddannelseslandskab.

Forældrene føler sig generelt ikke klædt på til vejledningsopgaven og udtrykker et ønske om større indsigt i uddannelsessystemet og de forskellige uddannelser. Således foreligger der en mulighed for at drage nytte af deres motivation og lyst til at vide mere om uddannelserne, hvor forældrene med fordel kan inddrages yderligere i de forskellige vejledningsaktiviteter. Bl.a. ved at inddrage forældrene i de kollektive vejledningsaktiviteter som virksomhed – og uddannelsessamarbejde. Ved at inddrage forældrene i vejledningsaktiviteterne og styrke deres viden om uddannelsessystemet, vil de i højere grad kunne understøtte den generelle og formelle vejledningsindsats og øge den unges valgkompetence. Konkret efterspørger forældrene ikke mere information, men mere muligheden for at indgå i dialog med andre forældre, vejledere og unge om mulige veje i uddannelsessystemet, lidt i stil med vejledningsaktiviteterne, som vi beskriver i rapportens del 2.

Vejledningsforsøg

I denne del af rapporten sætter vi fokus på følgeforskningens spørgsmål om, hvilken betydning vejledningsforsøgene har for de involverede elevers forudsætninger for at træffe valg af ungdomsuddannelse (problemstilling 1).

Med afsæt i undersøgelsens kvantitative og kvalitative fund samler vi op på, og vurderer, erfaringerne fra vejledningsforsøgene, og zoomer ind på vejledningsaktiviteternes betydning for de unges valgproces og karrierelæring, ligesom vi peger på centrale opmærksomhedspunkter i relation til det fremadrettede arbejde med vejledningsaktiviteter i udskolingen. Men før vi går tættere på erfaringerne fra vejledningsforsøgene, vil vi kort skitsere den forståelse af karrierevalg, karrierekompetencer og karrierelæring, der ligger til grund for undersøgelsens analyser.

Karrierekompetencer og vejledning

Når talen falder på karriere i hverdagssamtaler, er det ofte noget, vi forbinder med et succesfuldt arbejdsliv og med hierarkiske og fremadskridende forløb. Det kommer fx til udtryk, når vi taler om, at nogen tager et trin op af 'karriere-stigen' eller betegner personer som 'karrieremennesker'. At have en (god) karriere er således ofte noget, vi forbinder med nogle personer, som er særligt succesrige i relation til uddannelse og job.

Ser vi tilbage i tiden, er karrierebegrebet da også traditionelt blevet betragtet som et synonym for job og erhverv og brugt til at beskrive en persons arbejdsliv, og hvordan det forløber i forhold til ansættelse og advancement. Dette har også gjort sig gældende i teoridannelser om vejledning. Fra starten af det tyvende århundrede og frem til 1950'erne var vejledningsteoriene således domineret af en forståelse af, at man kunne *matche* mennesker med aktuelle erhverv. Disse *træk-faktor-teorier* byggede på en positivistisk tankegang om, at det objektivt var muligt at lave en perfekt *match*, og der var fokus på udvikling af metoder, som kunne bruges til placere den vejledte på 'rette hylde', gennem fx personlighedstest (Larsen, Christensen, Tiftikci & Nordenb, 2011, Højdal & Poulsen 2007).

Efter 1950'erne blev disse vejledningsteorier suppleret af en ny tendens, som tog udgangspunkt i et humanistisk og udviklingspsykologisk perspektiv, der i højere grad end tidligere an-

skuede erhvervsvalg med afsæt i et individperspektiv. Det indebar et ønske om at understøtte individets frie valg og overvejelser om, hvordan man, som vejleder, etisk kan tage hensyn til dette. Samtidig kom der i stigende grad fokus på, at karrierevalg må forstås som en (livs)lang og udviklingsorienteret proces og ikke som et resultat af modenhed eller faglige forudsætninger. I kraft af disse nye perspektiver fik vejlederen også en anden rolle, som i højere grad blev at støtte og udvikle den vejledte i karriereovergange. Som følge heraf inddrog nyere karrierevalgsteorier (fra 1970'erne og frem) også bredere livsaspekter i relation til karrierebegrebet, ud fra en forståelse af, at den måde et liv kommer til at udfolde sig på, er komplekst og mange-facetteret, og at det derfor ikke er muligt at adskille vores uddannelses- og erhvervshistorie fra vores generelle livshistorie (Højdal & Poulsen 2007).

Senest har den samfundsmæssige forandringshast, som vi skitserede indledningsvist, og de deraf følgende uforudsigelige livs- og karriereforløb betydet, at tænkningen omkring livslang læring og karrierelæring har vundet indpas i det vejledningsteoretiske landskab, og der arbejdes i dag i en række vestlige lande (fx USA, Canada og Australien) med at udvikle en fælles tænkning omkring karrierekompetencer og karrierelæring ud fra vedtagne rammepolitikker (Hooley et al 2013, Sultana 2012). I europæisk sammenhæng sker dette blandt andet i netværket European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN) samt i et nordisk netværk for voksnes læring (NVL), etableret med henblik på at udarbejde en fælles nordisk kompetenceramme for de nordiske lande (Thomsen 2014, Haug 2014, ELPGN 2012). Internationale forskningsperspektiver peger i forlængelse af dette på at arbejdet med karrierelæring i (grund)skolen understøtter unges skolepræstationer samt deres overgang til videreuddannelse, om end behovet for mere forskning på området også understreges (Hooley, Marriott & Sampson 2011). Fokuset på karriere- og livslang læring udgør således et markant perspektivskifte i vejledningsfeltet, men der findes endnu ikke megen dansk forskning eller udviklingsarbejde, der sætter fokus på karrierelæring og -kompetencer på grundskole- og ungdomsuddannelsesområdet. Disse perspektiver er dog omdrejningspunktet for et igangværende

phd-projekt, (Skovhus 2015a/2015b), ligesom der er igangsat forsknings- og udviklingsarbejde omkring karrierelæring på gymnasieområdet (Katznelson & Lundby 2015, Hutter & Lundby 2014).

Men hvordan kan vi så nærme os en forståelse af unges valgprocesser, vejledning og karrierelæring? Det vil vi sætte spot på i det følgende.

Valgprocessen som et samspil

Den forståelse af karrierelæring, som vi trækker på i nærværende undersøgelse, tager afsæt i et (vejlednings)teoretisk perspektiv, der understreger karrierekompetencer som noget, der løbende konstrueres og re-konstrueres i samspil mellem det enkelte individ og omgivelserne i et livsforløb præget af omskiftelighed, hvorfor det bliver stadigt vigtigere for individet at kunne håndtere - og agere i - et liv med multiple overgange og valgprocesser (Se Savickas 2012, Cuzzocrea & Lyon 2011, Højdal & Poulsen 2007, Hodkinson & Sparkes 1997).

Vejledningsforskerne Law og Watts' arbejde udgør en central inspirationskilde til udvikling og præcisering af karrierelæringens begreb i vejledningsarbejdet (Law & Watts 2003, Law 2001). De har således udviklet en karrieremodel, den såkaldte BOMS-model, der tager afsæt i en forståelse af vejledning som tæt koblet til individets udvikling af karrierekompetencer, som vi skal vende tilbage til at definere nærmere. Det centrale i forhold til Law og Watts forståelse er imidlertid, at karrierekompetencer er noget, der kan læres og fremmes gennem konkrete vejledningsaktiviteter. Law og Watts' definerer fire forskellige karrierekompetencer:

- *Beslutningskompetence* drejer sig om de færdigheder og den viden, som den unge skal være i besiddelse af for at kunne vælge blandt potentielle muligheder.
- *Overgangskompetence* er den unges bevidsthed og færdigheder i forhold til at håndtere overgange. Her skal den unge kunne forudse konsekvenserne af en handling/beslutning og kunne håndtere den usikkerhed, det kan være at stå i en valgsituation.

- Kompetencen *mulighedsbevidsthed* handler om den unges indsigt i de muligheder, der er i forhold til karriere. Her drejer det sig om at kunne afprøve, erfare og opnå forståelse for muligheder og begrænsninger i forhold til uddannelse og job.
- *Selvindsigt* er en kompetence, der handler om at kende sig selv i en uddannelses – eller erhvervsmæssig sammenhæng. Gennem denne erkendelse kan den unge reflektere over og afprøve forskellige karrieremuligheder (Law & Watts 2003).

Valgprocessen er således spændt ud mellem disse dimensioner, og konkrete vejledningsmetoder og vejledningsaktiviteter vil på forskellig vis knytte an til disse. De vil ikke nødvendigvis være koblet specifikt til særlige aktiviteter, idet der ofte er flere dimensioner i spil, men typisk vil én af dimensionerne være dominerende. Fx vil gruppevejledning som oftest have *selvindsigt* i fokus, hvor *mulighedsbevidsthed* i uddannelsessamarbejde vil stå særligt centralt.

Med afsæt i denne overordnede forståelse og rammesætning af centrale dimensioner i karrierelæring vil vi i det følgende gå tættere på den tænkning om vejledning og karrierelæring, som er bærende i denne undersøgelse.

Karrierelæring – didaktisk tilgang i vejledningen

Inspireret af den nyere tænkning om karrierelæring arbejder vi med en forståelse af vejledning som tæt koblet til den proces, der leder frem til udviklingen af karrierekompetencer hos de unge. *Karrierekompetencer* forstås her som "*elevernes håndtering af og forståelse for deres forløb og overgange i uddannelsessystemet ved hjælp af viden om dem selv, fag, uddannelser, arbejdsmarked og samfundet*" (Katznelson & Lundby 2015:10). *Karrierelæring* er derimod den proces, der foregår for at kunne tilægge sig disse kompetencer.

Denne forståelse skriver sig, som tidligere nævnt, ind i et ændret syn på karrierebegrebet, hvor karriere bliver betragtet som et begreb, der rækker ud over individets arbejdsliv og som tænker overgange og valg som fortløbende processer

mere end som absolutter og specifikke og konkrete valg. Valg betragtes som processuelle og følgelig bliver afklaringen af individets uddannelses- og karrierevalg ikke til enkeltstående begivenheder, men til processer (selv om konkrete begivenheder kan have signifikant betydning) (Thomsen 2014, Hooley et al 2013, Højdal & Poulsen 2007, Hodgkinson & Sparkes 1997).

Men en ting er forståelsen af karriere, valg og afklaring, som her tænkes ind i en sammenhæng, der på mange måder grundlæggende forandrer meget tænkning i praksis omkring de unges valgprocesser, da især valget tillægges en ændret betydning. En anden ting er, hvordan man vejledningsmæssigt kan gribe ind i og bidrage til disse (lære)processer. For trods det at de unges karrierelæringsprocesser formes af individuelle interesser, erfaringer, meningstilskrivninger osv., så kan disse ikke ses isoleret fra de sammenhænge, de unge indgår i såvel samfundsmæssigt som institutionelt (Gergen 2009). Det karrierelæringsperspektiv, vi benytter os af her, er således informeret af læringsteoretiske forståelser, der anskuer læring som en proces, der konstrueres gennem social interaktion i konkrete kontekster (Se fx Wenger 2004, Dysthe 2003). Og i forlængelse af dette er det afgørende for tænkningen om karrierelæring og herunder også vejledning, at disse skal ses i sammenhæng med de kontekster af såvel formel som uformel karakter, som de unge indgår i.

Zoomer vi i den forbindelse ind på vejledningens rolle i karrierelæringstænkningen, så har Law udviklet en progressionsmodel, som bygger på en taxonomisk tænkning om karrierelæring. Modellen (SeSiFU⁶) definerer den progression, der viser læringsprocessen fra begynder til et mere avanceret niveau. Tanken er, at modellen kan bruges i forbindelse med vejlederes didaktiske refleksioner om vejledningspraksis.

Med Laws model udvikles, hvad han betegner som et planlægningsværktøj, der kan bidrage til at gøre vejledningen mere skarp med hensyn til at udvikle karrierekompetence hos den vejledte og til at tænke vejledningen både som en særskilt ting fra de øvrige aktiviteter i skolen, såvel som en integreret del af skolens undervisning. Law beskriver fire niveauer for karrierelæring (Thomsen 2014, Law 1999):

6 SeSiFU er forkortelsen af: Sensing, Sifting, Focusing, Understanding

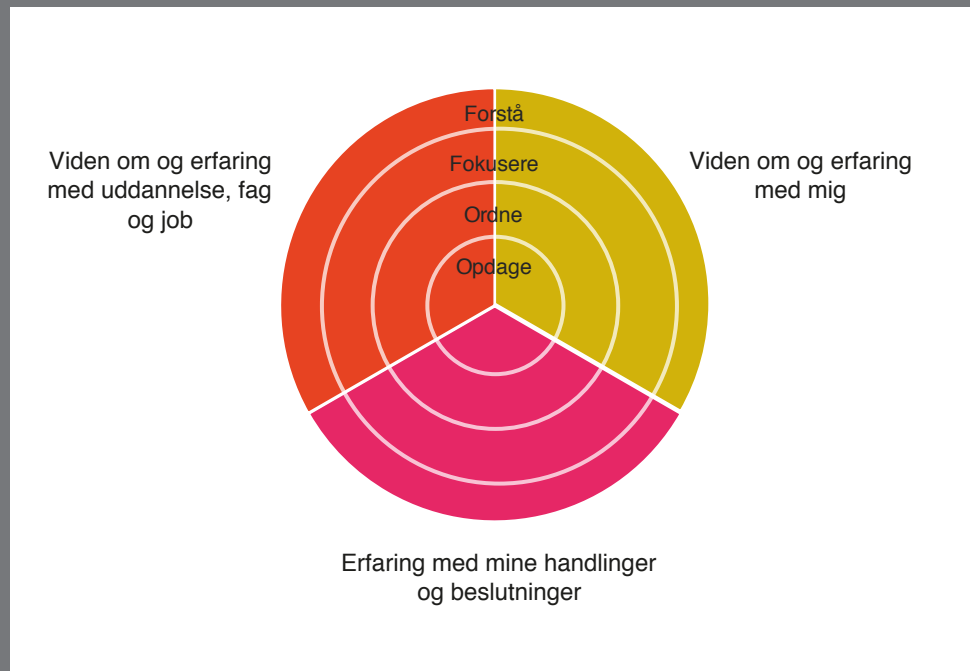
1. At opdage (sensing – finding out). Sanse, se, høre, opleve, mærke. Få nok indtryk, information og kontakter til at komme videre.
2. At ordne (sifting – sorting out). Ordne informationerne på en meningsfuld måde for at blive klar over forskelle og ligheder. Sammenligne, bemærke, opdage sammenhænge.
3. At fokusere (focusing – checking out). Vide hvem og hvad man skal være opmærksom på og hvorfor. Mærke og tjekke hvad er virkelig vigtigt (for mig og for andre)
4. At forstå (understanding – working out). Vide hvordan noget fungerer og hvilke handlinger, der synes at føre til hvad. Forklare og foregribe.

I en dansk kontekst er der ifølge vejledningsforsker Rie Thomsen tradition for særligt at benytte erfaringsbaseret vejledning som fx praktik, men hun påpeger, at læringen ofte ikke kommer længere end til niveau 1 (at opdage) (Thomsen 2014). De øvrige niveauer er imidlertid helt centrale for at skitsere horisonten for vejledningsarbejdet blandt såvel vejlederne som underviserne i skolen. Det er her, at karrierelæringsperspektivet bidrager til det konkrete vejledningsarbejde gennem dét at præsentere et perspektiv – eller en art lærings- og kompetencemål, om man vil. Katznelson & Lundby (2015) har med afsæt i ovenstående perspektiver udviklet en model, der illustrerer tre væsentlige dimensioner i karrierelæring (Se også Andreassen 2016, Neary et al. 2015, Thomsen 2014, Højdal & Poulsen 2007).

Første dimension i modellen omhandler elevernes *viden om og erfaring med uddannelse, fag og job*. Kort skitseret er omdrejningspunktet her, at eleverne opnår større bevidsthed om, hvilke muligheder der er, og hvad de forskellige muligheder indebærer (og knytter således an til karrierekompetencen *mulighedsbevidsthed*).

Den næste dimension drejer sig om *elevernes viden om og erfaring med sig selv*. I denne dimension er der således fokus på at understøtte elevernes arbejde med at udvikle selvindsigt i samspil med både nære sammenhænge og bredere samfundsmæssige sammenhænge (og hænger tæt sammen med karrierekompetencen *selvindsigt*).

Model 1



(Katznelson & Lundby 2015:27)

Den tredje dimension drejer sig om *elevernes erfaringer med handlinger og beslutninger*. Her er fokus således rettet mod elevernes måder at agere og håndtere karrierelæringsprocesser, men ikke mindst om at øge deres viden om og erfaring med egne handlemønstre (der således kobler an til karrierekompetencerne *overgangs- og beslutningskompetence*⁷).

Samtidig indtænkes Laws progressionsmodel (SeSiFU-modellen) og kan således bidrage til at fastholde et lærings- og udviklingsperspektiv i relation til udvikling og gennemførelse af vejledningsaktiviteter. Modellen giver således et overblik over væsentlige videns- og erfaringsdimensioner i relation til karrierelæring og karrierekompetencer og er tænkt som et refleksionsredskab, der kan benyttes i forbindelse med planlægning af karrierelæringsforløb. Modellen tilbyder et fagligt sprog, der kan bidrage til at tydeliggøre og konkretisere, hvordan karrierelæring kan indgå i konkrete pædagogiske forløb og sammenhænge, ligesom det kan lette samarbejdet mellem forskellige faggrupper, fx lærere og vejledere (Katznelson & Lundby 2015:27-28).

Overordnet set handler karrierelæring således om at løfte de dimensioner af fagene frem, som åbner dem og får dem til at række ud i verden i mere generel forstand, såvel som mere konkret ind i ungdomsuddannelserne og i relation til erhverv og arbejdsliv/arbejdsmarked (Katznelson & Lundby 2015:11), og perspektiverne har klare anknytningspunkter til intentionerne om åben skole, der netop sætter fokus på at åbne skolen mod det omgivende (lokal)samfund (UVM 2013). Karrierelæring finder således sted i grænsefeltet mellem vejlednings- og undervisningsaktiviteter, og der er ofte betydelige overlap mellem disse (Thomsen & Skovhus 2016:41). I det følgende vil vi præcisere to forskellige tilgange, der ofte benyttes i arbejdet med at understøtte karrierelæringsprocesser. For det første kan der være tale om det, vi betegner som *karriereuddannelse*, som er

7 I relation til nærværende undersøgelse vil særligt de to dimensioner *viden om og erfaring med mig*, samt *viden om og erfaring med uddannelse, fag og job* være i fokus, da eleverne i grundskolen endnu ikke har erfaringer med egentlige uddannelses- og erhvervsvalg, der har tæt sammenhæng med dimensionen *erfaringer med mine handlinger og beslutninger*.

"en undervisningsbaseret indsats, der er skrevet ind i curriculum⁸ og som har fokus på læring og progression ifht. at opnå bestemte mål. Det vil ofte være skolen, der har ansvaret for denne indsats." (Thomsen & Skovhus 2016:44), mens karrierevejledning forstås som "en indsats, der har fokus på, at den enkelte forholder sig til sig selv, bliver i stand til at træffe beslutninger og tilrettelægge egen tilværelse. Det vil ofte være vejledningsinstitutioner, der har ansvaret for denne indsats." (ibid.).

Begreberne understreger, hvordan vejledningsaktiviteter og karrierelæring kan antage mange forskellige former, ligesom det vigtige samspil, der ligger mellem skoler og vejledningsinstitutioner, fremgår tydeligt. Det ligger således som en præmis i karrierelæringstænkningen, at vejledning og undervisning spiller tæt sammen og i vidt omfang også skal tænkes integreret. Begreberne understreger dog også væsensforskelle mellem karriereuddannelse og -vejledning i relation til aktiviteterens tyngdepunkt; nemlig at vejledning i udgangspunktet har fokus på at understøtte individets evne til at træffe beslutninger og tilrettelægge sin tilværelse i bred forstand, mens karriereuddannelse (som oftest) er koblet til et fagligt curriculum og læringsmål. Det er således vigtigt at være opmærksom på disse forskelle. Det gælder både, når forskellige faggrupper (fx undervisere og vejledere), der ofte qua deres faglige baggrund vil have forskellige faglige styrker og foci, skal samarbejde, men også som opmærksomhedspunkt for fagpersoner, der ofte vil skulle veksle mellem disse forskellige tilgange og perspektiver i tilrettelægningsen og gennemførelsen af vejledningsaktiviteter (Buhl & Skovhus 2011:108-109).

Efter således at have opridset den begrebslige forståelse og tænkning som danner afsæt for vores analyser af konkrete vejledningsaktiviteter i nærværende undersøgelse, vil vi nu be-

8 Det kan fx være Folkeskolens formål: "Folkeskolen skal i samarbejde med forældrene give eleverne kundskaber og færdigheder, der: forbereder dem til videre uddannelse og giver dem lyst til at lære mere." (LBK nr.665 af 20/06/2014, kapitel 1 eller i beskrivelsen af formålet med Uddannelse og Job: Eleverne skal i emnet uddannelse og job opnå kompetencer til at træffe karriervalg på baggrund af egne ønsker og forudsætninger, forståelse for betydningen af livslang læring samt alsidig viden om uddannelses-og erhvervsmuligheder. <http://www.emu.dk/sites/default/files/Uddannelse%20og%20job%20-%20obligatorisk%20emne%20-%20januar%202016.pdf>

væge os over til netop de konkrete forsøg og aktiviteter, som de udspiller sig i hverdagen på skolerne, på ungdomsuddannelserne og i virksomheder.

Uddannelsessamarbejde

I de senere år har der i vejledningssammenhænge været fokus på at udvikle forløb og metoder i samarbejde mellem folkeskole og ungdomsuddannelser for at skabe koblinger mellem det faglige indhold i folkeskole og på ungdomsuddannelser og med henblik på at udvide de unges forudsætninger for at træffe valg af ungdomsuddannelse. Hertil kommer en ambition om at arbejde vejledningsmæssigt med at forskyde fokus fra vejledning rettet primært mod en afklaring af det forestående valg til i højere grad at styrke elevernes generelle valgkompetence og afprøvning af egne kompetencer og interesser (Katznelson & Lundby 2015, Skovhus 2015a, Thomsen 2014).

Lovgivningsmæssigt er der lagt op til, at dette konkret realiseres gennem henholdsvis brobygning og introduktionskurser. Brobygningsforløb i grundskolens niende og tiende klasse har til formål, at *"give den unge bedre mulighed for og motivation til at vælge og gennemføre en ungdomsuddannelse samt udvikle den unges faglige og personlige kompetencer"*. Og introduktionskurserne, som er obligatoriske for elever i ottende klasse, har til formål at *"bidrage til, at den unge bliver afklaret og motiveret for at vælge og gennemføre en ungdomsuddannelse"*. Introduktionskurserne skal omfatte introduktion til mindst en erhvervsuddannelse eller en erhvervsgymnasial uddannelse (Se LBK nr 995 af 12/09/2014).

Intentionen i udviklingsprojektet 'Fremtidens Valg og Vejledning' har været at supplere dette lovgivningsmæssige grundlag ved at etablere, hvad vi betegner som *uddannelsessamarbejde*. Uddannelsessamarbejde udgør en samlebetegnelse for aktiviteter, hvor der samarbejdes om undervisningsforløb mellem uddannelsesinstitutioner, i dette tilfælde mellem ungdomsuddannelser og folkeskoler. Uddannelsessamarbejde har i Region Hovedstadens udviklingsprojekt haft til formål at etablere undervisningsforløb for grundskoleeleverne, der både skal skabe et kendskab til og en fortrolighed med erhvervsskoler og gymnasier og at give eleverne en oplevelse af sammenhæng mellem det faglige indhold i folkeskolen og på ungdomsuddannelserne.

I det følgende vil vi først kort introducere eksempler på konkret uddannelsessamarbejde for efterfølgende at fremanalysere centrale temaer i såvel aktiviteterne som i elevernes karrierelæring.

I analysen smelter elevernes erfaringer med uddannelsessamarbejde og de obligatoriske introduktionskurser ofte sammen, idet eleverne ikke skiller de to aktiviteter fra hinanden, derfor vil der indimellem også blive refereret til introduktionskurser. Derudover skelner vi i analysen mellem lærerne i folkeskolen og lærerne på ungdomsuddannelserne ved at kalde folkeskolelærerne for 'lærere' og lærerne på ungdomsuddannelserne for 'undervisere'.

Forsøg med uddannelsessamarbejde

I forsøgsperioden har der været gennemført seks forsøg med uddannelsessamarbejde, som vi har fulgt gennem følgeforskningsprojektet. To forløb er lavet i samarbejde med htx og fire forløb i samarbejde med en erhvervsuddannelse. Forløbene har været af forskellig længde og karakter, men intentionen har været, at varigheden af forsøgene skulle være minimum 3-5 dage, og at eleverne skulle besøge den samme ungdomsuddannelse flere gange. Nedenfor har vi skitseret to af disse forløb, for at give et indtryk af, hvordan man på skolerne konkret har arbejdet med uddannelsessamarbejde:

Projektarbejde i samarbejde med htx:

14 dages projektforsløb i samarbejde med htx om genbrug.

Første dag besøgte klassen en genbrugsstation. Anden dag fik klassen undervisning på htx af fire forskellige htx-undervisere med forskellige faglige indgangsvinkler til temaet. Herefter skulle eleverne i grupper arbejde projektorienteret på deres egen skole med innovation i forhold til affaldshåndtering. I løbet af projektforsløbet kom to htx-undervisere ud på folkeskolen. De holdt et fagligt oplæg om markedsføring og vejledte derefter eleverne gruppevis i deres projektopgave. De to sidste dage fremlagde eleverne deres projekter for lærere, undervisere, klassekammerater og elevrepræsentanter fra htx.

Undervisningsforsløb i samarbejde med 'Mad til mennesker' på erhvervsskole:

Forsløbets tema var 'sund teenagekost' og integrerede matematik og biologi. Erhvervsskoleunderviseren var indledningsvist på besøg på folkeskolen, hvor hun fortalte om sin egen karrierevej og introducerede formålet med forløbet og erhvervsskolen. Eleverne blev stillet den opgave, at de inden besøget skulle veje alt, hvad de spiste og drak i løbet af en dag og skrive det ned. Efterfølgende besøgte klassen erhvervsskolen i to dage. Den første dag introducerede erhvervsskoleunderviseren eleverne til nogle kostberegninger, hvor de sammenlignede det, de spiste, med sundhedsstyrelsens anbefalinger om kost. I den mellemliggende periode fik eleverne til opgave at reflektere over deres kost, og hvorvidt de havde ændret vaner på baggrund af det, de havde lært. Den anden besøgsdag bestod af praktisk arbejde, hvor eleverne lavede hhv. 'sund' og 'usund' teenagemad i køkkenet på erhvervsskolen. Forsløbet blev afsluttet med, at forældrene blev inviteret på besøg på erhvervsuddannelsen. Forud for forløbet havde vejlederen orienteret eleverne om erhvervsuddannelserne.

Analysen af de samlede forsøg indkredser en række temaer, som knytter an til elevernes oplevelse af det faglige og sociale læringsmiljø, deres erfaringer med indhold og didaktisk rammesætning i de konkrete uddannelsesaktiviteter. Temaerne er følgende:

- Det første møde med et ungdomsuddannelsesmiljø
- Jagten på et seriøst fagligt læringsmiljø
- Oplevelsen af forskellige faglige tilgange på ungdomsuddannelserne
- Mødet med det faglige – relevans og horisonter
- Elevernes forståelse af vejledningsaktivitetens formål

Det første møde med et ungdomsuddannelsesmiljø

Uddannelsessamarbejde introducerer eleverne til ungdomskulturen og det sociale miljø på ungdomsuddannelserne. Dette møde har stor betydning for elevernes efterfølgende overvejelser om valg af uddannelsen.

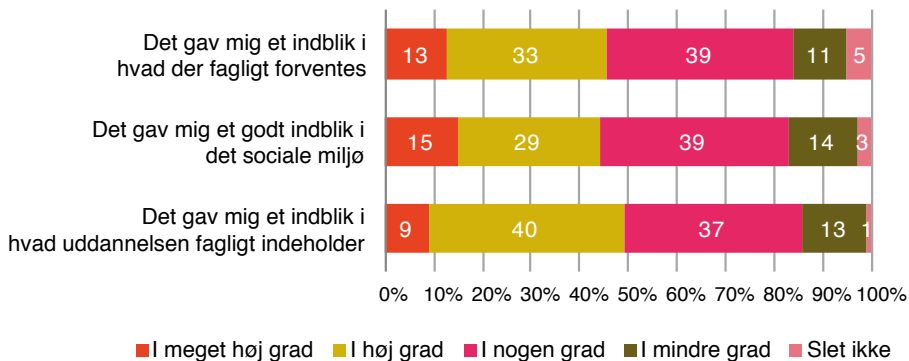
Figur 12 viser, hvad eleverne særligt oplever at få indblik i ved besøget på uddannelsen:

Som det fremgår af figuren fremhæver mange, at de får indblik i ungdomsuddannelsens sociale miljø. 83 % af eleverne oplever i meget høj, i høj eller i nogen grad at få indblik i det sociale miljø. Vi skal senere vende tilbage til de faglige dimensioner i tabellen (som også fremhæves af mange elever) og her hæfte os ved, at det både af spørgeskemaet og elevinterviewene fremgår, at uddannelsens sociale miljø er et af de parametre, som er vigtige, når unge skal vælge uddannelse (Juul & Pless 2015). De unge fremhæver, at det er væsentligt, at der er en god stemning på uddannelsen, og at det opleves som et sted, hvor de vil kunne se sig selv, føle sig tilpasse og velkomne.

Oplevelserne hænger sammen med de unges generelle forventninger til det at gå på en ungdomsuddannelse, som kredser om uddannelsernes ungemiljø og muligheden for at skabe sociale relationer til andre unge. Nogle af de unge har yderligere en forestilling om, at tiden på ungdomsuddannelserne

Figur 12

I hvor høj grad fik du indblik i den ungdomsuddannelse I besøgte?



Note: N=169

er det tidspunkt, hvor man har muligheden for at dyrke ungdomslivet - fester mm. (Se også Hetmar 2013, Pless & Katznelson 2005). Dette er dog en balanceakt for mange af de unge, som oplever at være spændt ud mellem at skulle træffe valg af ungdomsuddannelse ud fra både interesse, ungdomsmiljøet og særligt strategiske overvejelser over, hvad der bedst kan betale sig i det lange løb (jf kap. 1 om unges overvejelser om uddannelse).

I relation til ungdomsmiljøet som social arena, så spiller forhold på ungdomsuddannelsen som fornemmelsen af at, der er liv på gangene, mange mennesker og et vist elevantal også ind på de unges vurderinger. Ungdomsmiljø og fester er noget, de unge særligt associerer med stx. Det kan skyldes, at stx har en større elevgruppe og en struktur, som særligt understøtter muligheden for dette, blandt andet en aldershomogen gruppe og fysisk tilstedeværelse på skolen. Det er her værd at være opmærksom på, at undersøgelsens datamateriale er produceret, før erhvervsuddannelsesreformen trådte i kraft i sommeren 2015, og at der derfor kan være ændringer og forskudninger på vej i relation til oplevelsen af ungdomsmiljøet på erhvervsuddannelserne.

Mødet med eleverne på uddannelsen

I relation til ungdomsmiljøet spiller mødet med de unge, som 'befolker' ungdomsuddannelsen en vigtig rolle. Theo har deltaget i uddannelsessamarbejde på htx, hvor de havde et fagligt samarbejde med førsteårseleverne på uddannelsen. Han fortæller, at ud over at være tiltrukket af det faglige indhold på en uddannelse er det også vigtigt for ham, at han kan se sig selv sammen med de andre unge.

Altså, jeg synes, to ting er det vigtigste. For det første bare uddannelsen; fagene der ude og om det interesserer én. Det synes jeg er det vigtigste. Der er så også det, der er meget vigtigt, miljøet derude, om man føler sig godt tilpas. Om selve personerne, der er derude, virker venlige og nogle, man godt kunne se sig selv sammen med.

Theo, Stenhøjens Skole

Som Theo fremhæver, er det ikke nok, at miljøet er rart, men også at man kan 'se sig selv sammen med' de elever, der går der. Bertram supplerer Theo og fortæller, hvordan han oplevede de unge på htx:

De var meget flinke, sådan. Størstedelen var drenge. Det var meget sådan fysik-nørd - eller hvad man siger. Det var ikke sådan nogle, ligesom på film, der går på stranden, med dejlige damer og sådan noget (...) Jeg ved ikke, om det skræmmer mig, men det kommer an på, hvad for en type man er. Hvis man godt kan lide fysik, så er det jo det perfekte, men hvis man er sådan lidt, elsker fodbold og hader fysik, så skal man nok ikke starte derude, tror jeg. Jeg ville nok ikke starte derude!

Bertram, Stenhøjens Skole

Mødet med ungdomsuddannelsen handler således også om at spejle sig selv og skele til, hvordan de andre elever fremstår. Bertram giver i interviewet udtryk for, at han ikke er vild med fysik og fortæller samtidig 'mellem linjerne' i citatet, at han ikke kan se sig selv som en 'fysiknørd', men snarere som en 'fodbolddreng' med tilhørende dametække. Spørgsmålet kobler sig til oplevelsen af identitetsmæssigt tilhør, som spiller en særlig rolle i teenagealderen, hvor der indgår bevidste såvel som ubevidste overvejelser om, hvordan man gerne vil fremstå over for sig selv og andre (Nielsen 2011, Nordahl 2004, Illeris 1999). Dermed bliver såvel de fag, man vælger, som de andre unge man går sammen med, til en del af et identitetsvalg. Elevernes valgproces har således tæt sammenhæng med identitetsmæssige spørgsmål og refleksioner over 'hvem er jeg' og 'hvem vil jeg gerne blive'.

I forbindelse med uddannelsessamarbejde (samt introduktionskurser) har dette en særlig toning, da mange af folkeskoleeleverne lægger vægt på, hvordan de oplever stemningen og omgangsformerne på uddannelserne. Således fortæller Ali fra Mælkevejens Skole, at han efter besøget på en erhvervsuddannelse er gået væk fra tanken om at vælge den, fordi han synes eleverne virkede voldsomme (og store):

- Ali: *Jeg blev også afklaret derhenne. Jeg havde tænkt måske elektriker eller sådan noget. Det ligner bare ikke et sted, der ville være noget (for mig).*
- I: *Hvad er det ved det, som du ikke bryder dig om?*
- Ali: *Altså, hvordan samfundet (miljøet) er derhenne. Folk, de er lidt voldelige. Sådan nogle store folk!*
- Fokusgruppeinterview, Mælkevejens Skole

Erfaringerne her kan hænge sammen med det forhold, at gennemsnitsalderen på teknisk skole er ældre end på de gymnasiale uddannelser, hvilket, som tidligere nævnt, vil være forandret i dag som følge af erhvervsuddannelsesreformen.

Elevernes fortællinger om mødet med ungdomsuddannelserne kredser således ofte omkring oplevelsen af identitetsmæssigt tilhør - eller det modsatte. Disse perspektiver knytter an til karrierelæringsdimensionerne *viden om og erfaring med mig selv* samt *viden om og erfaring med uddannelse, fag og job* som vi præsenterede i kapitel 7 og kan ses som udtryk for, hvordan disse møder bidrager til elevernes karrierelæring. Det er dog samtidigt tydeligt, at de begyndende refleksioner omkring hvem jeg er (på vej til at blive) og hvordan disse knyttes an til overvejelser omkring uddannelsesvalg og -retning, kan kvalificeres yderligere hos en del af de unge, fx gennem dialogiske vejledningsaktiviteter i forlængelse af besøg og forløb, der kan bidrage til en yderligere udforskning og udfordring af foreløbige erfaringer og overvejelser, og dermed understøtte elevernes videre udvikling af karrierekompetencer, som det også vil fremgå, når vi senere går tættere på erfaringerne med vejledningsforsøgene.

Jagten på et seriøst fagligt læringsmiljø

De unge er generelt set optaget af det faglige læringsmiljø på ungdomsuddannelserne. De fremhæver det som væsentligt, at de elever og undervisere, de møder på uddannelsesstedet, virker 'seriøse'. En del af de unge fortæller, at de forventer, at der er en anden seriøsitet, når de starter på en ungdomsud-

dannelse. Ali siger fx, at *'seriøse lærere og elever er vigtigt'* fordi de før i tiden har *'haft problemer i klassen med folk, der ikke kan tage undervisningen seriøst og har ødelagt det for andre'*.

De unge kredser generelt omkring spørgsmålet om seriøsitet, som kan skyldes det nævnte fokus på vigtigheden af uddannelse, og at overgangen til ungdomsuddannelserne for nogle elever bliver set som en mulighed for forandring (Se kap. 1). Mange er optagede af, at de på ungdomsuddannelserne møder en faglig seriøsitet fra både elever og undervisere, og de er optagede af, at fagligheden er anderledes end i folkeskolen. Dette hænger dog ikke nødvendigvis sammen med, at lærerne i folkeskolen opleves som useriøse eller stiller færre krav, men for en del elever synes det snarere at handle om at slippe ud af rolle som *'useriøs elev'*, som nogle elever føler sig fanget i. Mere generelt synes det at handle om muligheden for at kunne positionere sig selv som en seriøs person, én der tager tingene alvorligt og tager ansvar for at lære noget. Forandringer som det forestående *'arenaskift'* (i form af overgangen til en ny uddannelsessammenhæng) i elevernes perspektiv synes at kunne tilbyde (Se også Pless et al 2015).

I relation til uddannelsessamarbejde spiller fokuset på seriøsitet ind på de unges vurderinger og oplevelser. Salma fra Mælkevejens Skole, som deltog i uddannelsessamarbejde på teknisk skole, har bidt mærke i elevernes engagement. Hun peger på, at hun havde lagt mærke til *'nogle elever, der arbejdede lige ved siden af, og de så meget seriøse ud. De sad i hvert fald hele tiden og arbejdede'*, fortæller hun. En anden elev, Philip har dog en helt anden oplevelse af eleverne her. Efter et introduktionskursus er han gået væk fra idéen om at gå på teknisk skole, fordi hans indtryk var, at eleverne ikke var seriøse, og han peger på, at omgangsformen minder om den useriøsitet, han genkender fra sin folkeskoleklasse.

- I: Er det noget I har tænkt over - (at gå på teknisk skole)?
- Philip: *Jeg har tænkt over det. Men jeg havde ikke lyst.*
- I: Hvad var det, der afholder dig fra at gå videre med idéen?

Philip: *Jeg synes ikke de virkede særlige seriøse, dem der var derovre, eleverne. Det virkede folkeskoleagtigt.*

I: *Hvad er det som er folkeskoleagtigt?*

Philip: *Det er fjollet og useriøst. Når jeg går ud af niende klasse, så må det meget gerne være lidt mere seriøst.*

Fokusgruppeinterview, Fyrrebakkeskolen

Fokusset på seriøsitet kobler sig imidlertid ikke kun til eleverne, men også til oplevelsen af hvordan underviserne fremstår - både pædagogisk og fagligt. Generelt har eleverne i forbindelse med forsøgene et indtryk af, at underviserne er dygtige og seriøse. Over halvdelen af de elever, som har deltaget i uddannelsessamarbejde, angiver i evalueringsskemaet, at 'dygtige og seriøse undervisere' er noget af det, de syntes virkede tiltrækkende ved skolen.

En elev, Jennifer, bed mærke i, at underviseren fra htx stillede krav til eleverne. Hun siger, at underviserne '*var rigtig seriøse, det var sådan: 'I skal være med', det er ikke sådan folkeskoleagtigt, det er alvor-agtigt.*' (Jennifer, Kastaniealléens Skole). I denne sammenhæng oplever Jennifer det som positivt, at underviseren er anderledes i sin pædagogik ved at italesætte højere krav til eleverne og positionere ungdomsuddannelsen som seriøs i kontrast til grundskolen. Dette oplevede folkeskolelærerne her også, trods den indirekte positionering af grundskolen, og en af lærerne peger på, at det medvirker til at styrke elevernes personlige kompetencer.

De er vokset meget derude. De startede med at komme for sent, men det italesatte lærerne. Man kunne ikke komme for sent, hvis man går i gymnasiet. Så får man fravær. Det virkede meget illustrativt.

Lærer, Kastaniealléens Skole

Eleverne oplever det også som positivt, at underviseren stiller krav på det faglige plan, hvor opgaverne godt må være (tilpas) udfordrende, og undervisernes engagement i faget gør indtryk på eleverne. I projektforløbet med genbrug fortæller eleverne fx flere gange, at underviserne '*var meget kloge, og de*

vidste meget om emnet, så man kunne godt bruge dem' (Benjamin, Nordkystens Skole).

Det er dog ikke kun underviserens faglige og pædagogiske tilgang, som er væsentligt i forhold til, om eleverne opfatter uddannelsesstedet som seriøst - og for at undervisningsforløbet opleves positivt - og lærerigt. Vigtigt er også, at det undervisningsforløb, som eleverne bliver præsenteret for, er didaktisk veltilrettelagt i relation til både planlægning og udførelsen af undervisningen. De forløb, der fungerer godt, er således kendetegnet ved et tæt samarbejde mellem folkeskole og ungdomsuddannelse, hvilket bl.a. indebærer en tydelig forventningsafstemning i relation til elevernes faglige niveau og en klar didaktisk rammesætning. Det betyder, at underviserne på ungdomsuddannelsen har kunnet tilrettelægge undervisningen for eleverne, så den både er udfordrende - men omvendt ikke 'går hen over hovedet på dem'. I forlængelse af dette peger erfaringerne fra uddannelsessamarbejdet på vigtigheden af, at eleverne undervejs i forløbet får adgang til feedback og støtte, når og hvis de løber ind i vanskeligheder i relation til at løse konkrete opgaver. De konkrete undervisningsforløb på ungdomsuddannelserne kan således understøtte elevernes *selvindsigt* samt deres *mulighedsbevidsthed* (Se Law & Watts 2003) gennem de konkrete erfaringer, eleverne gør sig med det faglige indhold, men også, som vi sætter spot på i det følgende, de arbejdsformer, der dominerer på forskellige ungdomsuddannelser.

Oplevelsen af forskellige faglige tilgange på ungdomsuddannelserne

Et centralt og aktuelt omdrejningspunkt for hele fokuset på ungdomsuddannelsesområdet er ikke alene spørgsmålet om, hvorvidt man skal tage en ungdomsuddannelse, men snarere hvilken. Og dette spiller uddannelsessamarbejde selvsagt en afgørende rolle i. Men på hvilken måde spiller uddannelsessamarbejde egentlig ind på de unges overvejelser om valg/fravalg af de forskellige ungdomsuddannelser?

Som det er fremgået tidligere, har det været et centralt omdrejningspunkt for vejledningsforsøgene at introducere ele-

verne til andre ungdomsuddannelser end dem, de oftest orienterer sig imod (dvs. stx). Hovedparten af uddannelsesforløbene er således planlagt i samarbejde med lokale erhvervsskoler eller erhvervsrettede gymnasiale uddannelser. Det gør sig også gældende på Anemonestiens Skole, hvor en af de involverede lærere forklarer, at ønsket med forløbet var, at eleverne skulle prøve kræfter med mere praksisbaseret undervisning end den, de møder i folkeskolen (og på de gymnasiale uddannelser). Derfor tilrettelagde de et forløb i samarbejde med den lokale erhvervsskole.

Vi kunne godt tænke os at vise, at der var nogle muligheder i lokalområdet. Og så kunne vi godt tænke os at vise nogle praktiske forløb, som afviger en lille smule fra det, vi laver til daglig, som er meget skole-agtigt, fag-fagligt. Vi kunne godt tænke os at vise en anden type uddannelse end den, som de traditionelt vælger her i (byen), det er jo de gymnasiale uddannelser.

Lærer, Anemonestiens Skole

På flere af skolerne har folkeskolelærerne haft fokus på, at eleverne gennem uddannelsessamarbejde skulle opnå indsigt i nogle af håndværksfagene og deres samfundsmæssige betydning for således at udvide de unges valghorisont. Som en lærer formulerer det, var de meget optagede af, at eleverne '*fik et indtryk af, at det her er et arbejde, og det er noget som nogle mennesker lever af*'. En sådan læring finder også sted for en del af de unge, idet de får indblik i fag, arbejdsmarked og arbejdsprocesser, de ikke - i væsentligt omfang - kendte til på forhånd. I relation til koblingerne til arbejdsmarkedet og fagenes virke i praksis er der imidlertid risiko for, at de unge kobler disse meget praksis-orienterede læringsformer til erfaringer, de har med sig fra deres fritidsliv (eksempelvis bygning af blomsterkasse i fritidshjemmet) og til fritidslæring, snarere end de kobler det til en fremtidsrettet viden om fag og arbejdsmarked, der kan understøtte og fokusere deres valgovervejelser. Undersøgelsen peger her på, at dette i høj grad er afhængigt af den tydeliggørelse af rammesætningen, som har været omkring projekterne. Kort skitseret kan man sige, at jo

tydeligere rammesætningen formidles, jo bedre er betingelserne for, at forløbet understøtter elevernes viden om mulige fremtidsperspektiver (karrierelæringsdimensionen *viden om og erfaring med uddannelse, fag og job*) og i forlængelse heraf deres *mulighedsbevidsthed* - dvs. deres indsigt i de muligheder og begrænsninger der knytter sig til overvejelser om forskellige uddannelser (og jobs).

Anderledes arbejdsformer

I forbindelse med introduktionen til det brede felt af ungdomsuddannelser kommer også et fokus på de forskellige arbejdsformer, som uddannelserne er domineret af. I nogle af forløbene har indhold og arbejdsformer været væsentligt anderledes end den undervisning eleverne kender fra folkeskolen. Dette er fx tilfældet i et forløb, som Stenhøjens skole lavede i samarbejde med htx, hvor de skulle eksperimentere med at lave raketter. Men også i et innovationsprojektarbejde, som Klostervejens Skole lavede i samarbejde med hg, hvor både projektarbejdsformen og temaet i en vis grad var nyt.

Generelt er de unge optagede af de undervisnings- og arbejdsformer, som de bliver præsenteret for på ungdomsuddannelserne. Der er dog stor forskel på, hvad de unge synes er attraktivt. Ligeledes viser det sig ofte, at eleverne i udgangspunktet har haft nogle meget uklare forestillinger om, hvad de forskellige uddannelser kan byde på. Et eksempel på dette ser vi i et fokusgruppeinterview i ottende klasse, hvor der tales om introduktionskurser med udgangspunkt i stx.

Jeg synes det (stx) var kedeligt. Fordi jeg synes bare det var meget folkeskole, bare mere folkeskole. Sådan 'røv til bænk'-undervisning. Det er jeg ikke så vild med. Jeg kunne godt lide htx, da vi var ude og besøge det. Der havde vi fysik og alle mulige anderledes fag, som kun er på htx, og der lavede vi alt muligt. Vi skulle spille sådan nogle spil, hvor vi skulle bygge huse og broer. Det var ret sjovt. Jeg ved ikke helt, hvad jeg havde forestillet mig (om stx). Jeg havde bare tænkt, at det bare er det, man gjorde, hvis man ikke helt vidste, hvad man skulle. Jeg fandt så ud af, at dét skulle jeg i hvert fald ikke.

Jonathan, Søfryd Skole

Citatet illustrerer, hvordan nogle elever synes, det er tiltrækkende med nye fag og undervisningsformer, og at besøgene på stx og htx har givet mulighed for at se forskellene på uddannelserne i forhold til både fag og arbejdsformer. Det er dog ikke alle unge, som bliver tiltrukket af, at noget er anderledes end det, de kender fra folkeskolen. En af dem er Oline, som er enig med Jonathan i at stx *'vel minder lidt om folkeskolen'*, men forskellen er, at Oline *'godt kan lide røv til bænkt-undervisning'*. Oline fortæller ligeledes, at det for hende er trygt at vælge noget genkendeligt:

Det (stx) minder bare mere om folkeskolen end de andre uddannelser. Jeg tror også det er dét, der gør, at jeg (vil vælge stx). Man kender det og ved hvad man går ind til. Jeg tror bare, at for mig der er det mere trygt, at det minder om folkeskolen.

Oline, Søfryd Skole

Eksemplerne viser spændvidden i elevernes tilgang til mødet med nye og anderledes (eller genkendelige) arbejdsformer. Og understreger væsentligheden i at være opmærksomhed på, at elever overvejer uddannelse ud fra forskellige parametre og er tiltrukket af forskelligt indhold og arbejdsformer. Det er derfor væsentligt, at eleverne får mulighed for at stifte bekendtskab med forskellige uddannelsessteder, også dem som de i udgangspunktet tror, de kender. Uddannelsesbesøgene kan understøtte en bevægelse i de unges refleksioner over uddannelsesvalget, fra en umiddelbar oplevelse af forvirring og uoverskuelighed (hvad skal jeg vælge blandt de mange muligheder (Se også Juul & Pless 2015) til et mere indholdsmæssigt fokus, hvor de unge, som fx Oline og Jonathan, benytter erfaringerne som afsæt for overvejelser omkring, hvilke arbejdsformer, de trives bedst med, og dermed bidrager til at understøtte deres *mulighedsbevidsthed* og bidrage til en progression i deres karrierelæring (Se SeSiFU-modellen).

Men samtidig med at det kan være centralt at opnå et øget og mere nuanceret kendskab til de uddannelser, der er mest kendt af eleverne, så har uddannelsessamarbejde også et selvstændigt mål i relation til at udvide de unges valghorisont og skærpe

eventuelle overvejelser om mindre kendte uddannelser, som fx erhvervsuddannelser og erhvervsgymnasiale uddannelser.

Det faglige indhold – relevans og horisonter

Som beskrevet i det indledende afsnit har det primære mål med udviklingsprojektet været at udvikle vejledningsaktiviteter, som tænker vejledning i en bredere forstand end 'blot' at skulle vejlede til det forestående valg. Indholdsmæssigt har det været centralt, at der både arbejdes med et fagligt relevant stof, og at der foregår en kobling mellem undervisningen i folkeskolen og på ungdomsuddannelserne.

Ved at have et fagligt indhold som omdrejningspunkt får eleverne indsigt i krav og indhold på ungdomsuddannelserne, men også mulighed for at afprøve deres egne kompetencer i en ny kontekst. Dette har, ifølge lærerne, været et væsentligt udbytte på en af skolerne:

Nogle af dem har fået øje på, at de har en fin faglighed og er vokset med opgaven. Så nogle af dem tænker htx som en mulighed, de godt kan række ud efter. De får en større fornemmelse af, hvem de selv er, og hvad de kan, og hvad de har lyst til.

Lærer, Kastanjealléens Skole

Som det fremgår af citatet, synes eleverne gennem uddannelsessamarbejdet ikke blot at lære noget om uddannelsesmiljøet på ungdomsuddannelserne, men de får også et klarere billede af 'hvem de selv er' og hvad de kan og har lyst til.

For eleverne kan uddannelsessamarbejdet således være med til at give realistiske billeder af de faglige krav på uddannelsen, ligesom det, for nogle elever, kan være med til at styrke deres faglige selvopfattelse. Heri ligger således en klar kobling til karrierekompetenceperspektiver, der handler om at udvikle elevernes mulighedsbevidsthed og selvindsigt (Se Laws BOMS-model), ligesom besøgene kan understøtte elevernes karrierelæring, så besøgene ikke blot får karakter af enkeltstående oplevelser og afbræk fra folkeskolehverdagen, men faktisk bidrager til en fokusering af de unges valgover-

vejelser med afsæt i de konkrete erfaringer de gør sig på uddannelsen (Se Laws SeSiFU-niveauer i karrierelæring).

Den didaktiske rammesætning af forløbene

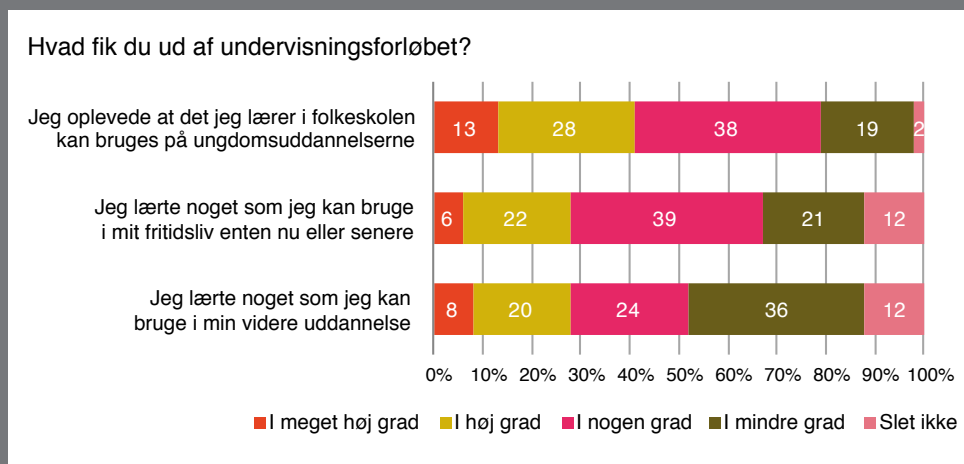
Elevernes mulighed for reelt at prøve kræfter med 'sig selv' i en ungdomsuddannelsessammenhæng hænger dog tæt sammen med den overordnede didaktiske rammesætning af undervisningsforløbene. I det følgende sætter vi fokus på elevernes erfaringer hermed.

Når der skabes koblinger mellem dét, som foregår i folkeskolen, og dét der foregår på ungdomsuddannelserne, kan det give eleverne en oplevelse af *horisont* i relation til undervisningsaktiviteter og fagligt indhold i folkeskolen, i form af en understregning af, at det eleverne arbejder med i folkeskolen peger fremad - og skal bruges til noget fremadrettet. Og som det fremgår af figur 13, er det netop et centralt element, når eleverne skal pege på, hvad de 'har fået ud af' undervisningsforløbet på ungdomsuddannelsen. 79 % oplever, at de i meget høj, i høj eller i nogen grad oplevede, at det, de lærer i folkeskolen, kan bruges på ungdomsuddannelserne).

Uddannelsessamarbejde kan således understøtte elevernes koblinger mellem det faglige fokus i folkeskolehverdagen og tilsvarende krav og indhold på ungdomsuddannelserne. Og gennem disse koblinger til en mulig fremtidig uddannelseshverdag kan elevernes oplevelse af mening og relevans i relation til fag og fagligt indhold i folkeskolen understøttes (Se også Hutter & Lundby 2014b, Hooley et al 2011).

Et eksempel på et uddannelsesforløb, som formår at understøtte sådanne koblinger, er forløbet på indgangen 'Mad til Mennesker'. Her var temaet teenagekost, og her viste det sig, at elevgruppen var særligt interesseret i temaet. Læreren, som var tilknyttet forløbet, fortalte, at alle elever havde forberedt sig hjemmefra med kostskemaer og var meget optagede af de matematiske beregninger, de skulle arbejde med i relation hertil. Derudover fik flere elever et 'wake-up-call' i forhold til, hvad man skal indtage af kalorier for at kunne holde sig aktiv i hverdagen, hvor det viste sig, at flere elever faktisk var underernærede. Særligt ved dette forløb var, at temaet var ved-

Figur 13



Note: N=169

kommende for aldersgruppen og kunne tale direkte ind i elevernes identitetsdannelse og optagethed af krop og udseende.

Udover at indholdet viste sig at være relevant, var dette forløb karakteriseret ved en stærk kobling mellem undervisningen på folkeskolen og på erhvervsskolen, samt at både lærer og underviser var aktive i undervisningen, hvilket blandt andet betød, at eleverne ikke oplevede ventetid, når de havde behov for hjælp med faglige spørgsmål.

Elevernes forståelse af vejledningsaktivitetens formål

En overvejelse, som går igen hos en del elever, drejer sig om en usikkerhed over for, om de bliver præsenteret for et 'realistisk' billede af uddannelsen. Mange efterspørger indblik i 'almindelig' undervisning og ikke blot at være involveret i særlige undervisnings-projekter. En af de elever er Patricia, som ikke synes, hun, som forventet, har fundet ud af, hvad hg-uddannelsen indeholder:

Altså det (forløbet) er vel fint nok, men det er ikke, fordi vi lærte så meget om, hvordan det ville være, hvis vi gik dér. Vi lavede bare reklamer, da vi var derovre. Vi ved jo ikke rigtig, hvad det går ud på. Det skulle være, så man havde en rigtig skoledag derovre. Eller måske en dag med nogle fag man har. (...) bare med vores klasse, og så kom der nogle lærere og underviste.

Patricia, Klostervejens Skole

Patricia mener 'kun' hun lærte noget fagligt, men ikke noget om, hvordan det er på uddannelsen. Det samme nævner Albert og Bertram fra en anden skole, der har været med i et projekt-forløb, som de synes var rigtig sjovt. Albert sammenligner med et 'traditionelt' uddannelsesbesøg på et alment gymnasium:

Da vi var ude på (navngivent) gymnasium, der prøvede vi ligesom en normal dag for en klasse. Så det kunne de (på htx) godt have gjort - bare én dag! Jeg ved ikke, hvad en

normal dag er for dem? Jeg tror bare ikke, de bygger raketter hver dag.

Albert, Stenhøjens Skole

Bertram supplerer Albert:

Hvis nu en normal dag er forfærdelig og rigtig kedelig derude, så er det måske lidt trist, hvis man har valgt det forkerte, fordi man har fået en introduktion til, at man hele tiden laver raketter og har det sjovt. Og så ender man bare op med at lave éns hade-fag hele tiden.

Bertram, Stenhøjens Skole

Selvom eleverne har oplevet forløbet som sjovt, lærerigt og interessant, så vidner Bertram og Alberts fortællinger om en vis skepsis over for, om forløbet reelt introducerer til indholdet og arbejdsformen på htx, og de føler sig derfor usikre på, om htx er 'noget' for dem. Eleverne har således en forestilling om, at uddannelsessamarbejde indebærer, at de følger en klasse en 'normal dag' på ungdomsuddannelsen frem for et anderledes indhold som det, de har deltaget i, så de kan bruge besøget til at understøtte deres overvejelser om valg af ungdomsuddannelse.

Elevernes forskellige erfaringer med uddannelsessamarbejde peger således på et væsentligt dilemma; på den ene side kan undervisningsprojekter på tværs af uddannelseskontekster understøtte koblingen mellem folkeskole og ungdomsuddannelse, ligesom forløbene tydeligvis opleves som spændende og lærerige af eleverne. Samtidig er det dog vigtigt for eleverne, at de forløb, de indgår i, udgør en *reel* introduktion til undervisningsformer og indhold på ungdomsuddannelserne og ikke opleves som en måde at 'oversælge' uddannelsen på⁸. Eleverne står over for et snarligt uddannelsesvalg og efterspørger viden, der kan være med til at kvalificere deres overvejelser omkring fremtidige uddannelsesmu-

8 Urealistiske forventninger til ungdomsuddannelserne - baseret på bla. uddannelsesbesøg - kan desuden få den konsekvens, at eleverne, i mødet med den reelle uddannelseshverdag på en given uddannelse, skuffes i en grad, at de vælger at stoppe på uddannelsen (Holmegaard, Ulriksen & Madsen 2015).

ligheder (Se også Law 1999). Det kræver således, at underviserne balancerer mellem et fokus på uddannelsessamarbejdet som en del af bredere karrierelæringsprocesser, og en hensyntagen til elevernes optagethed af den konkrete valg-situation, de aktuelt står i. Det kan bl.a. ske gennem en tydelig formidling fra undervisernes side af, hvordan sådanne forløb indgår i den normale hverdag på ungdomsuddannelsen, hvilket også er sket i nogle forløb, ligesom det kan styrkes ved, at folkeskoleeleverne samarbejder med ældre elever på ungdomsuddannelsen.

Blandt både elever og lærere ser vi dog en tendens til et overdrevent fokus på det konkrete uddannelsesvalg. En elev, Tariq, fortæller således om et uddannelsesbesøg:

*Det, vi lavede, synes jeg heller ikke ligefrem var lærerigt, jo
altså kun hvis man har tænkt sig at være vvs'er.*

Tariq, Mælkevejens Skole

For Tariq opleves uddannelsesbesøget ligegyldigt, fordi han ikke overvejer den konkrete ungdomsuddannelse. Citatet kan ses som udtryk for en snæver læringstænkning, hvor læringen er helt tæt koblet til en konkret anvendelse – nemlig som VVS'er. Temaet er centralt, idet det sætter fokus på den rammesætning, der finder sted omkring uddannelsessamarbejdet og den forberedelse, der har fundet sted på skolen inden. Her er der *to faktorer*, der overordnet har betydning.

Det ene er lærernes forståelse af formålet, som i høj grad påvirker den måde, uddannelsessamarbejdets formål bliver formidlet over for eleverne. I nogle tilfælde ser der blandt lærerne også ud til at være forvirring omkring formålet; er det, at eleverne skal se, om en konkret uddannelse er noget for dem (afklaring i relation til det forestående uddannelsesvalg), eller er det karrierelæring i en bredere forstand? Dette kan blandt andet skyldes, at projektet rummer flere (modsatrettede) formål, herunder en politisk dagsorden, om at få flere elever til at vælge erhvervsskoler, og at dette er et ansvar, der signaleres, at lærere og vejledere skal påtage sig. Flere af lærerne synes at have taget dette snævre fokus til sig. Det kommer fx til udtryk, når vi spørger lærerne, hvad eleverne har fået ud af forløbet.

En af lærerne svarer, at udbyttet var begrænset, fordi hun kan høre, at eleverne stadig vil vælge stx, ligesom hun ikke oplevede at, at eleverne blev grebet af undervisningen. Spørgsmålet er dog, om ikke væsentlige karrierelæringsperspektiver underbetones og overses, hvis målet med uddannelsessamarbejdet defineres snævert i relation til at få flere elever til umiddelbart at vælge eud.

At eleverne ikke gribes af undervisningen, behøver samtidig ikke at betyde afstand til selve uddannelsen, men kan hænge sammen med *den anden* faktor, som handler om de didaktiske rammefaktorer i forløbet. Her fremgår det, at eleverne i højere grad ser uddannelsesbesøgene som entydigt knyttet til deres forestående uddannelsesvalg i de forløb, hvor der ikke er skabt et samlet narrativ, blandt andet gennem koblinger mellem undervisningen på folkeskolen og besøgene. Eller i forløb, hvor undervisningsformen og -tilgangen har betydet, at eleverne har fået en negativ oplevelse af forløbet og ikke oplever det faglige indhold som relevant. Ovenstående elev Tariq fortæller nemlig også, at der efter hans *'mening var manglende på hjælp, da vi var der og ikke den største gejst for, at vi var der, hvilket jo bare gjorde hele turen en del kedeligere'*. Det vil sige, at der kan være flere ting i spil, når eleverne giver udtryk for, at de *'ikke får noget ud af forløbet'*. Det kan handle om den overordnede formidling af formålet, men når vi nærmer os de faglige dimensioner af mødet med ungdomsuddannelserne, forholder eleverne sig selvsagt også til den undervisning, de møder og det, den *'gør'* ved dem.

I forhold til selve organiseringen af uddannelsessamarbejde er det derfor indlysende, men helt centralt, at eleverne tager gode erfaringer og oplevelser af læring med sig fra uddannelserne, hvilket kræver omhyggelig didaktisk tilrettelæggelse. I forlængelse heraf, er det værd at overveje, om der bør sættes på at lave færre forløb med højere kvalitet frem for, at alle elever skal igennem fx introduktionskurser på de samme uddannelser. Naturligvis kan introduktionskurser udbrede kendskabet til en given uddannelse, men oplevelser med undervisning af dårlig kvalitet kan være med til at udbrede negative historier om særlige uddannelsesinstitutioner, der kan medvirke til afstandtagen fra disse uddannelser.

Opsamling

Vejledningsaktiviteter i form af uddannelsessamarbejde kan betegnes, som det vi indledningsvist kalder for *karriere-uddannelse*. Det vil sige aktiviteter og forløb, der arbejder med bestemte læringsmål for øje. Forløb af denne art kan understøtte koblingen mellem vejledningsaktiviteter og de øvrige aktiviteter i skolen og kan i forlængelse heraf bidrage til at integrere faget 'Uddannelse og Job' i skolens almenundervisning, ligesom der er oplagte muligheder for at knytte uddannelsessamarbejdet til folkeskolereformens intentioner om åben skole.

Uddannelsessamarbejde skaber gode muligheder for at understøtte elevernes viden om og erfaringer med uddannelse, fag og job, og dermed valgkompetencer, særligt karrierekompetenceperspektiverne mulighedsbevidsthed og overgangskompetence, ligesom eleverne gennem uddannelsessamarbejdet kan opnå større selvindsigt (Se Laws BOMS-model). Desuden kan uddannelsessamarbejde bidrage til elevernes karrierelæring, i form af en fokusering af de unges valgovervejelser med afsæt i erfaringerne fra uddannelsesbesøg (Se Laws SeSi-FU-niveauer i karrierelæring).

Elevernes udbytte - og oplevelse af relevans - af forløbene har dog tæt sammenhæng med forløbenes didaktiske rammesætning og lærernes opmærksomhed på, at uddannelsessamarbejdet har et klart læringsorienteret sigte, og at elevernes refleksioner før, under og efter forløbet understøttes. Det er i den forbindelse væsentligt, at forløbet planlægges, så der skabes et samlet narrativ i forløbet mellem dét, som foregår på skolen, og dét, som foregår på besøget på ungdomsuddannelsen, fordi det skaber en tydelig ramme og retning for forløbet, og dermed understøtter oplevelsen af meningsfuldhed ved vejledningsaktiviteterne - for både elever, lærere og undervisere (Se også Thomsen & Skovhus 2016).

Det viser sig i nogle af forløbene, at de unge (og til dels lærerne) primært er optagede af, om uddannelsessamarbejdet kan bruges til afklaring af, om en given uddannelse er en mulighed for dem i fremtiden. Med andre ord er de (naturligt nok) meget optagede af det forestående valg. Men et entydigt og snævert fokus på, om uddannelsessamarbejdet kan be- eller afkræfte konkrete valgovervejelser, kan betyde, at nogle

unge afskriver forløbene som irrelevante, hvis de omhandler ungdomsuddannelser eller erhverv, som de ikke selv umiddelbart er interesserede i. Hermed forsvinder det læringspotentiale, der ligger i at tænke vejledningsaktiviteterne som en del af bredere karrierelæringsprocesser, der knytter an til elevernes evne til at indsamle og behandle informationer, træffe karriere-valg og håndtere overgange - med andre ord, de kompetencer, der ligger til grund for valget (Andreassen 2016, Law & Watts 2003). Det handler således for underviserne om at balancere mellem bredere karrierelæringsprocesser og en hensyntagen til elevernes optagethed af den valgsituation, de aktuelt står midt i.

Gruppevejledning

Der er i de senere år sket en markant fokusering på vejledningsindsatsen, så denne *"i særlig grad målrettes unge, som uden en særlig vejledningsindsats har eller vil få vanskeligheder ved at vælge, påbegynde eller gennemføre en uddannelse eller vælge et erhverv."* (BEK nr 840 af 30/06/2014). Med vejledningsreformen er gruppevejledningen samtidigt blevet målrettet ikke-uddannelsesparate elever, som kan deltage i mindre gruppe-baserede og individuelle vejledningsaktiviteter. Her skelnes således mellem gruppevejledning og kollektiv vejledning (som med reformen skal tilbydes den brede elevgruppe), der har form af *klassebaserede* aktiviteter (Se BEK nr 840 af 30/06/2014).

Som nævnt tidligere, oplever langt de fleste unge dét at skulle vælge (ungdoms) uddannelse, som et afgørende valg, der har stor betydning for resten af deres liv. Mange unge oplever på den ene side, at uddannelsesvalget rummer et stort spillerum i forhold til at forme deres liv, som de vil. På den anden side kan de mange valg også opleves som uoverskuelige og overvældende (Juul & Pless 2015; Pless 2009; Pless & Katznelson 2007). I tilknytning hertil, er en central konklusion fra nærværende undersøgelses midtvejsrapport, at de unge, som ligger karaktermæssigt i 'midten', er mest i tvivl om valget af ungdomsuddannelse. Disse unge kan således have brug for sparring og vejledning i forbindelse med uddannelsesvalget, og det

er væsentligt at overveje, hvordan man med de nye ændringer af UU-vejledningen kan understøtte disse unges valgproces.

I de vejledningsforsøg, Region Hovedstaden har igangsat, udgør gruppevejledning et af de tre hovedspor, men her i form af aktiviteter, der retter sig mod hele klassen - om end opdelt i mindre grupper, fremfor alene mod de ikke-uddannelsesparate (som det er tiltænkt i vejledningsreformen). Erfaringerne fra vejledningsforsøgene herfra kan ses som eksempler på, hvordan man arbejder med gruppevejledning som klassebaseret aktivitet, der også kan understøtte (og udfordre) valgprocesserne hos den bredere ungegruppe, og udgør en ny- og sammentænkning af kollektiv og gruppebaseret vejledning¹⁰.

Forsøg med gruppevejledning

Formålet med gruppevejledningsforsøgene har været at afprøve, hvordan gruppevejledning kan *"styrke de unges grundlag for at træffe et uddannelsesvalg ved at skabe et fælles refleksionsrum, hvor den enkelte unges individuelle valgprocesser kan spejle sig i - og få næring og inspiration fra – andres overvejelser og tanker omkring uddannelses- og erhvervsvalg."*¹¹

Der har været gennemført fem gruppevejledningsforløb. Forløbene har typisk bestået af 6-8 sessioner af cirka to timers varighed og været planlagt med omkring en uge mellem hver session. UU-vejledere og lærere har fungeret som facilitatorer i vejledningsforløbene og har planlagt forløbene i samarbejde.

Alle fem skoler tog oprindeligt udgangspunkt i metoden WATCH (der står for *What Alternatives? Thinking - Coping - Hoping*) (Birgisdóttir, Jónsdóttir, & Sigurðardóttir 2012)¹², om end andre gruppevejledningsmetoder blev afprøvet undervejs i efterfølgende 'forsøgs-runder'. I perioden, hvor vi har fulgt forsøgene, var det dog WATCH-metoden, som blev anvendt, og det er derfor denne metode, der danner rammen om de erfarin-

10 Et udviklingsarbejde, der ligeledes sætter fokus på udviklingen af den kollektive vejledning, er igangsat af Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling i samarbejde med UU Danmark: <http://uudanmark.dk/2015/10/projekt-udvikling-af-kollektiv-vejledning/>

11 Fra udviklingsprojektets forsøgsbeskrivelser.

12 WATCH er oprindeligt udviklet på Island. Metoden har været afprøvet på flere skoler/UU-centre i Danmark. Bl.a. i UU-Sjælsø (Dose 2014).

ger med gruppevejledning, som er i fokus her. Erfaringer fra andre gruppevejledningstilgange vil kunne findes via hjemmesiden: <http://talomuddannelse.dk/>

WATCH-metoden er oprindeligt udviklet til frafaldstruede unge og har som overordnet formål at bruge gruppens dynamik til at give de unge håb for fremtiden og styrke deres mestringsevner. Vejlederens¹³ opgave i gruppevejledningen er at fungere som anerkendende facilitator, der møder de unge med fokus på deres udviklingspotentialer og hjælper dem med at sætte realistiske mål (Birgisdóttir, Jónsdóttir & Sigurðardóttir 2012).

Watch-metoden er et fastlagt og omfattende koncept, der består af 15 sessioner og 12 temaer, som sætter spot på en række forskellige perspektiver i ungdomslivet. Det kan være tematikker, der kredser om den unges fritidsliv og trivsel, fx '*sundhed*' eller '*Internet – at være på*' eller tematikker der knytter sig til skolelivet og elevernes studiemæssige kompetencer som fx '*At tage noter*' eller '*få styr på din tid*', mens andre temaer knytter an til uddannelsesvalg, fx temaer som handler om elevernes selvindsigt, fx '*bekymringer*' og '*mine styrker og svagheder*' samt i særdeleshed de temaer, som direkte handler om uddannelsesvalget, fx '*Fremtiden*' og '*At træffe valg*'.

Der er således tale om en vejledningsmetode med et bredt fokus på unges liv i og uden for skolen og på deres fremtidige uddannelsesvalg. Samtidig er WATCH-metoden ikke i udgangspunktet henvendt til den brede elevgruppe, som er målgruppen i forsøgene, men er rettet mod frafaldstruede unge. Vi vil undervejs i analyserne af elevernes erfaringer med gruppevejledning tematisere, hvad det betyder for elevernes erfaringer med vejledningsaktiviteterne.

I det følgende går vi tættere på elevernes erfaringer med gruppevejledningen. Med afsæt i elevernes - og de fagprofessionelles - erfaringer med gruppevejledning (og særligt WATCH-metoden) indkredsnes en række temaer, som knytter an til gruppevejledningens potentialer - og udfordringer. Temaerne er følgende: At tale med andre i samme livsfase

13 I vejledningsforsøgene, vi har fulgt, har gruppevejledningen været varetaget af hhv. UU-vejledere, AKT-lærere og faglærere.

- At læse sig selv at kende
- At få styr på det skolefaglige - og sætte sig mål
- Men hvad med uddannelsesvalget?
- Når metoden låser samtalen
- Gruppevejledning og personlige fortællinger - at finde den rette balance

Elevernes erfaringer med gruppevejledning

Ser vi nærmere på, hvad de unge oplever at få ud af gruppevejledningen, så fremgår det af figur 14, at eleverne særligt fremhæver, at 'det var rart at tale med andre, som også står i en valgsituation' (77 % oplever dette i meget høj, i høj eller i nogen grad), at 'det gav inspiration at høre, hvad andre unge tænker om skole og uddannelsesvalg' (72 % oplever dette i meget høj, i høj eller i nogen grad), ligesom en stor gruppe oplever, at det 'satte tanker i gang om mit uddannelsesvalg' (60 % oplever dette i meget høj, i høj eller i nogen grad) (Se figur 14).

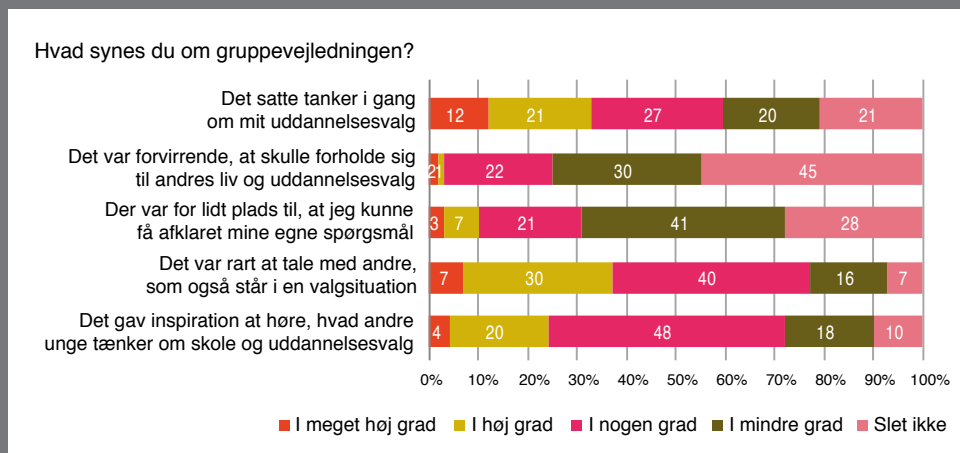
Samlet set peger de kvantitative tilbagemeldinger i retning af, at gruppevejledningen af de unge netop opleves som det refleksionsrum, som det var tiltænkt at være. Elever oplever det som positivt at kunne dele erfaringer med andre unge, det giver inspiration og sætter tanker i gang om deres individuelle uddannelsesvalg.

Det er dog vigtigt også at hæfte sig ved, at en del unge også fremhæver, at der i gruppevejledningen var 'for lidt plads til, at jeg kunne få afklaret mine egne spørgsmål' (31 % oplever dette i meget høj, i høj eller i nogen grad), mens omkring hver fjerde oplever det som forvirrende at 'skulle forholde sig til andres liv og uddannelsesvalg' (25 % oplever dette i meget høj, høj eller nogen grad).

Disse kritiske perspektiver understreger således vigtigheden af en opmærksomhed på, hvordan man håndterer balancegangen mellem fælles refleksioner i gruppen og oplevelsen af, at dette rammer ind i - og kobler - til den enkelte unges valg- og refleksionsproces.

Går vi tættere på de unges erfaringer med gruppevejledning, er der en række af disse tematikker, der går igen.

Figur 14



Note: N= 92

At tale med andre på samme livsstadie

Mange af eleverne fremhæver således, at de oplever gruppevejledningen som et trygt refleksionsrum, hvor man kan vende nogle af de tanker, overvejelser og følelser, der følger med livet som 'teenager'. Flere af eleverne understreger ligeledes, at det har været 'hyggeligt' og trygt at være i en lille gruppe, og at det skaber en større åbenhed for at vende en række tematikker med klassekammeraterne, end når hele klassen er samlet. Fx fortæller Cornelius om, hvordan gruppevejledningen har givet ham et rum for at dele de 'følelser', som fylder meget i teenagelivet, ligesom han er blevet bevidst om, at han ikke står alene med det:

'Det har været rigtig godt, hyggeligt, og man kunne tale ud, og her i år har vi talt om de følelser, man har når man er teenager, og det er jo godt, når man er teenager. Jeg var i tvivl om det var ens for alle, men vi talte om det og fik sat ord på vores følelser'

Cornelius, Æblelundens Skole

Samme perspektiv fremhæves af flere af de andre elever, der peger på, at det at dele sine overvejelser, tvivl og tanker med andre elever hjælper de unge til at 'tackle' dem.

Flere af facilitatorerne peger desuden på dette som en væsentlig styrke ved gruppevejledningen: at eleverne opdager, at de langt fra står alene med tvivl og bekymringer i relation til det fremtidige uddannelsesvalg. Som denne facilitator forklarer:

'Det har givet nogle fantastiske aha-oplevelser 'ej gud jeg troede jeg var den eneste der havde det sådan' og så har vi talt om det. Det har virkelig været godt givet ud.'

Facilitator, Klostervejens Skole

Gruppevejledningen og de fælles samtaler kan således medvirke til at afdramatisere valget for eleverne, fordi de får øje på, at deres klassekammerater ikke nødvendigvis har 'styr på det hele', men bokser med de samme spørgsmål som dem selv (Se også Valgreen 2013, Thomsen, Skovhus & Buhl 2012, Hutters

& Krøjer 2006). Disse perspektiver knytter an til elevernes 'viden om og erfaring med mig selv' og karrierekompetencen *selvindsigt*. Og gruppevejledningen kan således understøtte elevernes evne til at håndtere den usikkerhed, der følger med valg- og overgangsprocesser, der udgør et centralt perspektiv i det moderne liv. I forlængelse heraf fremhæver undervisere og lærere desuden, at netop dét, at de unge i gruppevejledningen giver respons på hinandens tanker og refleksioner, skaber mulighed for en anden åbenhed - men også i nogle tilfælde mere kritiske diskussioner - end hvis det er den voksne, som spørger ind. Ligeledes peger flere af facilitatorerne på, at gruppevejledningen kan skabe rum for, at elever, som normalt er tilbageholdende og stille, kan 'folde sig ud' og bidrage til fælles diskussioner og snakke. På den måde kan gruppevejledningssessionerne betyde, at eleverne får øje på nye sider ved hinanden, og dermed potentielt understøtte elevernes deltagelse og involvering i klassen.

Går vi tættere på gruppevejledningen og de tematikker, der rammesætter denne, tegner der sig følgende mønstre.

At lære sig selv at kende

Som gengivet ovenfor fremhæver eleverne det som positivt at dele erfaringer og tanker med de andre elever. Det giver en fornemmelse af, at man ikke står alene med sine tvivl, men samtidig fremhæver flere af eleverne også, at de gennem gruppevejledningen bliver 'klogere på sig selv'.

En af pigerne fortæller således:

Jeg fik mest ud af temaet med styrker og svagheder, fordi jeg lærte mere om mig selv-agtigt. Hvad andre også synes om mig eller tænker om mig.

Oline, Søfryd Skole

Og en pige fra en anden skole fortæller tilsvarende:

Man begynder sådan at kende éns stærke og éns dårlige sider meget i det her undervisningsforløb, som jeg også tror, man kan bruge rigtig meget, når det er man skal til at vælge, hvilken uddannelse man gerne vil have. Altså, hvad

er jeg god til og hvad er jeg dårlig til, og hvad kunne være spændende for mig?

Helene, Æblelunden Skole

Gruppediskussionerne med fokus på styrker og svagheder kan således udgøre et konstruktivt afsæt for refleksioner og overvejelser om fremtidige uddannelsesmuligheder koblet til individuelle kompetencer og interesser, og kan således bidrage til at udvikle karrierekompetencen *selvindsigt* (Se kapitel 7).

At få styr på skolearbejdet - og sætte sig mål

Udover mere fremtidsrettede tematikker, og tematikker der omhandler den enkeltes styrker og svagheder, indeholder WATCH-metoden desuden flere tema-sessioner, hvor fokus er rettet mod at give eleverne redskaber til brug i skolearbejdet, fx 'at tage noter' eller 'planlæg din tid'. En af eleverne, Jonathan, fortæller om dette:

Vi havde også noget med på et tidspunkt med skriveblokering, så fik vi ligesom nogle værktøjer til ligesom at kunne bryde den skriveblokering. Og det synes jeg også var godt, at vi ikke kun tænker på fremtiden, men også tænker nu. For det nytter ikke noget, hvis vi tænker fremtid og så ikke fokuserer på nuet.

Jonathan, Søfryd Skole

For Jonathan har det været positivt med nogle redskaber, der kan bruges her og nu - og ikke blot retter sig mod en lidt fjern fremtid; redskaber som kan hjælpe med at få styr på skolemæssige udfordringer, som fx skriveblokeringer. Dina fra Fyrrebakkeskolen peger tilsvarende på, at det fokus på konkrete målsætninger, som er en integreret del af gruppevejledningsforløbet, har hjulpet hende til at sætte og fastholde fokus på at få lavet sine lektier løbende:

Jeg havde mål om at lave mine lektier til tiden, og det hjalp mig faktisk rigtig meget. Nogle af målene, det hjalp mig rigtig meget.

Dina, Fyrrebakkeskolen

For nogle elever synes de mere 'redskabsorienterede' fokuspunkter i gruppevejledningen altså at give god mening. Tematikkerne kan ses som eksempler på, hvordan man kan arbejde med at understøtte elevernes uddannelsesparathed gennem konkrete studiemæssig vejledning og fokuspunkter.

Det er dog ikke alle elever, som oplever dét at arbejde med målsætninger som meningsfuldt. Fx fortæller Kasper fra Fyrrebakkeskolen:

Jeg følte, at jeg glemte det lige efter, at jeg havde skrevet det ned. Så tænkte man næsten ikke over det. Så når man var gået til næste time og haft frikvarter, så følte jeg allerede, at jeg havde glemt at jeg havde det mål.

Kasper, Fyrrebakkeskolen

Og en anden elev supplerer:

Jeg syntes det var meningsløst, da vi skulle lave de mål.

Philip, Fyrrebakkeskolen

Elevernes forskellige oplevelse af vejlednings-temaernes relevans understreger vigtigheden af at overveje elevsammensætningen i de respektive grupper, ligesom man kan stille spørgsmålet om alle tematikker giver mening i relation til alle elever. Som nævnt indledningsvist er WATCH-metoden - og de tematikker, der tages op - særligt rettet mod frafaldstruede unge, og flere af de steder, den benyttes i Danmark, har den været brugt i relation til ikke-uddannelsesparate elever eller elever, som af forskellige årsager kæmper med det skolefaglige (Se fx Dose 2014). I forlængelse af disse erfaringer har man i vejledningsforsøgene efterfølgende udviklet de anvendte gruppevejledningstilgange (se mere på www.talomuddannelse.dk).

Men hvad med uddannelsesvalget?

Som vi var inde på i nærværende undersøgelses midtvejsrapport, er der flere elever, der har svært ved at koble dét, der bliver talt om i gruppevejledningssammenhængen direkte til

uddannelsesvalget (se Juul & Pless 2015). Dermed kommer formålet med gruppevejledningen for mange til at fremstå lidt diffust og utydeligt. En del elever efterspørger et større fokus på det valg de står overfor - og viden om det uddannelseslandskab, de er på vej til at bevæge sig ud i. Det kommer eksempelvis til udtryk i det følgende:

Jeg kunne måske godt tænke mig at få lidt mere at vide om, hvad for nogle uddannelser man skulle tage for at blive hvad for noget. For det ved jeg ikke rigtigt.

(Clara, Nordkystens Skole)

Dette fokus på viden om uddannelser - og hjælp til at træffe det 'rigtige' valg - er noget, mange af eleverne fremhæver som en 'mangel' ved gruppevejledningen, men synes i høj grad at hænge sammen med elevernes forventninger til, hvad gruppevejledning skal og kan og ikke mindst, hvordan dette formål formidles af facilitatorerne. Eleverne synes umiddelbart at have vanskeligt ved at koble mellem brede karrierelæringsperspektiver (med fokus på personlig, social og faglig udvikling) og det forestående uddannelsesvalg. Det kommer til udtryk i fokusgruppeinterviewene, hvor eleverne ofte starter med at sige, at de ikke kan se, hvad gruppevejledningens brede fokus har med uddannelsesvejledning at gøre. Gennem samtalen og den fælles refleksion erkender de ofte, at tingene alligevel godt kan hænge sammen. I nedenstående citat fremgår denne erkendelse hos Søren:

Vi har faktisk ikke snakket om uddannelser, der har vi mere sådan snakket om livet. Føler jeg. Altså, mere; "Hvordan er dit selvværd? Hvordan har du det med internettet? Hvordan er dine forældre? Hvem får dig til at træffe de valg, du gør?" Altså, jeg kan godt se i sidste ende; det rammer ind på uddannelse, men jeg føler ikke... Men jeg troede det var mere sådan: "Hvad vil du gerne lave, når du bliver stor?"

(Søren, Æblelundens Skole)

Som Søren pæger, har det 'i sidste ende' sammenhæng med uddannelse, men på en meget anderledes måde, end han

umiddelbart havde forestillet sig. Samme perspektiv understreges af Noah, som siger:

Jeg synes bare mere, det var sådan noget om bekymringer og sådan noget. Altså, man kom ikke så meget til sagen, du ved, altså det havde også være lettere, hvis lærerne startede med at sige, det her det er formålet og det her det er det, I nok skal have lært eller noget lignende, ikk? Men det har vi ikke sådan rigtig hørt.

(Noah, Klostervejens Skole)

Noah oplever ikke, at vejledningen rigtigt 'kommer til sagen', dvs. sætter direkte fokus på uddannelsesvalget, men han understreger samtidig, at det havde været lettere at forstå mening og retning i relation til gruppevejledningen, hvis lærerne i starten havde forklaret, hvad formålet med forløbet var. Han sætter således ord på flere vigtige opmærksomhedspunkter i relation til vejledningsaktiviteterne; vigtigheden af et fokus på det uddannelsesvalg, som for eleverne opleves meget nærværende, samt betydningen af en tydelig ramme- og målsætning i relation til forløbet.

Eleverne efterspørger vejledning, der kan understøtte den valgproces de er i gang med, og mange er optagede af at få hjælp til at afklare, hvad der er det 'rigtige' valg for dem, dvs. perspektiver, der knytter an til karrierekompetencerne *mulighedsbevidsthed* og *beslutningskompetence*. Og når de gennem gruppevejledningen ikke oplever, at dette tematiseres, bliver de forvirrede og frustrerede. At knytte vejledning snævert til konkrete valg, har, som vi nævnte indledningsvist, præget den danske vejledningstradition (Thomsen 2014), og vejledningsforsøgene som Regionen har igangsat forsøger netop at udfordre disse perspektiver ved i højere grad at sætte fokus på vejledning som (karriere)læring. Det er dog væsentligt, at man i gruppevejledningen er opmærksom på at skabe rum for *både* elevernes overvejelser og refleksioner om det forestående valg og andre mere brede (livs)tematikker. Det er ofte i koblingen mellem disse, at eleverne udvikler karrierekompetencer, de kan bruge nu og her - og fremadrettet. Samtidig er det vigtigt, at man forud for gruppevejledningen - og undervejs - ty-

deliggør rammer og mål: Hvad er det, facilitatorerne 'vil' med forløbet, og hvad kan eleverne forvente at få ud af det? Det er spørgsmål, som vil kunne understøtte elevernes oplevelse af meningsfuldhed og retning i relation til vejledningsaktiviteten, og dermed også deres engagement og udbytte.

Som det er fremgået af det ovenstående, understreger elevernes fortællinger på en række vigtige opmærksomhedspunkter i relation til gruppevejledning. Men også facilitatorerne peger på en række udfordringer ved vejledningsmetoden, som er væsentlige at medtænke i relation til videreudvikling af sådanne vejledningsaktiviteter. Dem vil vi sætte fokus på i det følgende.

Når metoden 'låser' samtalen

Som nævnt tidligere er WATCH-metoden struktureret omkring et forløb med en række forskellige tematikker. Til disse knytter sig en særlig 'drejebog' samt øvelseskort, der skal bruges i relation til de forskellige tema-sessioner. Erfaringerne fra vejledningsforsøgene peger dog på en række udfordringer i relation til de - i metoden fastlagte - tematikker og tilgange. For eksempel peger flere facilitatorer på, at det kan være vanskeligt at arbejde med en fælles tematik, hvis eleverne i de enkelte grupper har meget forskellige faglige forudsætninger (som vi også tematiserede ovenfor). Ligeledes understreger flere, at en del af tematikkerne kan opleves abstrakte og 'flyvske' for elever på ottende klassetrin, og at det derfor kan være nødvendigt at tilpasse temaer og spørgsmål i forhold til dette.

I følgende uddrag fra en af de gruppevejledningssessioner, vi overværede, viser nogle af disse udfordringer ved metoden sig tydeligt. Det konkrete tema for vejledningssessionen var '*at udsætte arbejdsopgaver*'.

I slutningen af sessionen siger facilitatoren, at de lige skal tale om perfektionisme. Facilitatoren læser op fra øvelseskortet: *'Perfektionisme kan ses som en energi, der kommer i spil på en positiv eller en negativ måde. Anvendt positivt kan perfektionismen føre til personlig og professionel tilfredsstillelse. Mens den negative anvendelse kan føre til*

lavt selvværd og manglende tiltro til egne evner. Hvis det er en reaktion på ydre pres, kan det være yderst pinefuldt og virke hæmmende. Dette karakteriserer perfektionistiske elever: Udsættelse af arbejdsopgaver, bange for at begå fejl, en alt eller intet tankegang, overdreven arbejdsindsats, workaholic'. Facilitatoren fortæller derefter, at mange unge i dag får angst eller depression, fordi de presser sig selv. Han spørger eleverne, om de mener, man kan være perfekt. Flere elever siger, at folk er forskellige, og at alle kan lave fejl og giver ikke udtryk for, at det er noget, de umiddelbart kan genkende. Samtalen går lidt i stå. Facilitatoren henviser til de nævnte karakteristika ved perfektionistiske elever, fx alt eller intet-tilgangen, 'hvor man har den holdning at enten gør man det perfekt eller også gider man slet ikke.' En af de fagligt svage piger siger, at hun går efter at få høje karakterer, men at det også er fint nok, hvis hun ikke får det. En dreng siger, at han da godt kan blive lidt skuffet, hvis han klarer sig dårligere i en prøve end han plejer, men at han altså ikke synes, han er en dårlig person af den grund. Eleverne bliver stille.

Observationsnote

Som det fremgår af ovenstående feltnoter, har eleverne umiddelbart svært ved at forholde sig til temaet 'perfektionisme' og det pres, som facilitatoren peger på, som tilstedeværende blandt mange unge. Eleverne giver ikke udtryk for at opleve særlige udfordringer i relation til dette og 'glider af' på facilitatorens forsøg på at i gangsatte en diskussion af, hvordan perfektionisme kan betyde, at man enten helt undgår at involvere sig i arbejdsopgaver, eller omvendt anlægger en overdreven arbejdsindsats. Det er tydeligvis svært for facilitator at få samtalen i gang, og elevernes indspark understøtter ikke det problematiserende perspektiv, der ligger i oplægget til diskussionen. I den efterfølgende snak udtrykker facilitator da også frustration over forløbet. Han peger på, at han oplevede det som svært at få gang i samtalen med eleverne, men at han havde holdt sig tilbage fra at improvisere og ændre fokus, da han følte sig styret af at benytte det undervisningsmateriale,

der ligger til grund for metoden. Samtidig peger han på, at det var svært at få etableret en åben dialog eleverne imellem, da nogle elever var vurderet ikke-parate, mens andre var fagligt meget stærke, og dermed havde meget forskellige indgangsvinkler til og erfaringer med tematikken.

Eksemplet peger på centrale opmærksomhedspunkter i arbejdet med en vejledningsmetode som WATCH. Metoden tilbyder en lettilgængelig ramme for gruppevejledningsforløb med konkrete redskaber og værktøjer, som de involverede facilitatorer let kan benytte og tilbyder således et godt udgangspunkt for en fælles ramme for gruppevejledning i en facilitatorgruppe, ligesom fokuset på gode studiestrategier kan være brugbart for eleverne. Samtidig er det dog også tydeligt, at der med den klare ramme følger en række begrænsninger. Som vi har nævnt tidligere, kan man diskutere, om de valgte tematikker og tilgange er relevante for alle elever - eller om det er en tilgang, der egner sig særligt til elever, som kæmper med faglige problemstillinger. Desuden viser eksemplet ovenfor, hvordan metoden også kan 'låse' samtalens fokus og retning. Derved kan det potentielt være vanskeligt for facilitatorerne at tage afsæt og udgangspunkt i spørgsmål og tematikker, der optager de konkrete unge i en given gruppevejledningssession, særligt hvis disse afviger fra metodens struktur. I forlængelse heraf er det væsentligt at understrege vigtigheden af, at facilitatorerne reflekterer over metodens indhold og rammesætning i relation til den elevgruppe, de arbejder med, og de særlige (lærings) forudsætninger og udfordringer, der præger dem.

Gruppevejledning og personlige fortællinger - at finde den rette balance

Som vi har været inde på tidligere, går flere af tema-sessionerne i WATCH-forløbet tæt på de problematikker og udfordringer, de unge kan opleve i og uden for skolen. Og flere af facilitatorerne peger i tilknytning til disse sessioner på, at det kan være svært at finde grænsen for, hvor 'tæt på' samtalen mellem de unge kan og bør gå. Facilitatorerne har dog ret forskellige grænser for, hvad de synes er *for* personligt eller for, hvad der er *nødvendigt* at komme omkring i vejledningen. En vejle-

der påpeger således, at hun *'er bevidst om ikke at skabe et rum, hvor vi skal tale om personlige problemer'* selvom hun godt *'tror man kunne komme ud i det med nogle af sessionerne'*, mens en AKT-lærer omvendt understreger, at hun oplever, at *'gruppevejledningen er en legitimering til at gå skridtet nærmere end man ellers ville have gjort som lærer, og det er dét, som rykker eleverne.'* Som facilitatorerne her tematiserer, kan det at gå tæt på elevernes personlige erfaringer og fortællinger skabe mulighed for samtaler, der *'rykker ved eleverne'*, og hvor eleverne lærer væsentligt nyt om sig selv og hinanden. Samtidig kan det dog af nogle facilitatorer opleves som vanskeligt at håndtere, både for den enkelte elev og for de andre elever, der kan opleve det som voldsomt at få indblik i meget personlige og svære fortællinger fra deres klassekammerater.

Der findes selvsagt ingen klare opskrifter på, hvor langt man skal gå i gruppevejledningen, og hvor man skal sætte grænsen i forhold til personlige og svære fortællinger og snakke. Det afhænger både af den enkelte facilitator, men særligt af hvad det er for en elevgruppe, man har med at gøre. I forbindelse med gruppevejledningen er det derfor helt centralt, at facilitator og det bredere lærerteam drøfter disse perspektiver og dilemmaer, før gruppevejledningen igangsættes - og undervejs.

I forlængelse af dette peger erfaringerne fra vejledningsforsøgene på, at facilitatorernes faglige baggrund spiller en rolle i relation deres tilgang og oplevelse af vejledningen. Således oplever faglærerne i højere grad dilemmaer, som de ovenfor skitserede, som svære at håndtere end vejledere og AKT-lærere. Dette har givetvis sammenhæng med forskelle i faglig baggrund og erfaring. En vejleder fortæller således om sin tilgang til vejledningssamtalerne:

Jeg laver jo ikke andet og har gjort det i syv år. Det er det jeg lever af. Jeg har haft tusindvis af samtaler.

Vejleder

Mens en fag-faglig lærer omvendt peger på, at:

Jeg synes det var svært i starten. Jeg har ikke prøvet det før. Jeg er matematiklærer. Jeg kan godt mærke, at jeg er blevet

bedre og bedre. Jeg har også brugt meget tid på forberedelse. Jeg har skrevet tingene ned forud for hver session. Jeg tænker man bliver bedre og bedre. Det kræver noget øvelse.

Lærer

Samlet set understreger disse perspektiver vigtigheden af, at lærere og andre, som skal varetage gruppevejlednings-opgaver, klædes ordentligt på til opgaven. Det er ikke mindst væsentligt at være opmærksom på i forbindelse med de nye reformer på vejledningsområdet, hvor en stor del af den vejledning, som er til rådighed for den brede ungegruppe, kommer til at knytte sig til 'Uddannelse og Job', som mange steder varetages af folkeskolelærerne.

Opsamling

Gruppevejledning kan betegnes som det, vi indledningsvist kalder *karrierevejledning*, hvor fokus netop er på, at den enkelte forholder sig til sig selv og bliver i stand til at træffe valg og tilrettelægge egen tilværelse, og er således en aktivitet, der ofte varetages af vejledningsinstitutionen. I vejledningsforsøgene er gruppevejledningen blevet faciliteret af vejledere og lærere i fællesskab. Der ligger klare potentialer i det tværfaglige samarbejde, men det er væsentligt, at de fagprofessionelle klædes fagligt på til at varetage mere vejledningsfaglige opgaver som denne.

Gruppevejledning kan som vejledningsaktivitet bidrage til elevernes karrierelæring gennem en øget *selvindsigt* og refleksion over egne styrker, svagheder og interesser i relation til uddannelsesvalget. Samtidig kan gruppevejledningen skabe et trygt og fælles refleksionsrum, hvor de unge kan dele tvivl og usikkerhed knyttet til den aktuelle valgsituation. Dette kan både bidrage til en afdramatisering af valget - og bredere - til de unges evne til at håndtere den usikkerhed, der uvægerligt vil være en del af valgprocesser. På den måde kan gruppevejledningen potentielt fremme de unges *overgangskompetencer*. Samtidig er det væsentligt, som ved de andre vejledningsaktiviteter, at der i vejledningen skabes rum for at adressere både bredere karrierelæringsperspektiver, der knytter an til elevernes

liv i og uden for skolen såvel som til det forestående uddannelsesvalg, der naturligt nok optager mange af de unge.

Gruppevejledningen kan ligeledes med fordel benyttes som ramme for arbejdet med studiemæssige strategier, at sætte sig mål mm. Som det fremgår af kapitlets tematikker, er der imidlertid store forskelle i elevernes behov, hvorfor det er vigtigt, at det faglige indhold i gruppevejledningen tilpasses den valgte målgruppe, så eleverne oplever, at indholdet er vedkommen- de og meningsfyldt. Brug af WATCH-metoden rummer i den sammenhæng både styrker og svagheder, hvor det kan være en ulempe for nogle unge, at de ikke kan identificere sig med det specifikke indhold i nogle af vejledningens tematikker, hvorfor metoden kan tænkes at være mere relevant for særlige elevgrupper f.eks. elever, der kæmper med faglige udfordringer og/ eller ikke-uddannelsesparate elever. Der er i forsøgsprojekterne efterfølgende arbejdet med andre gruppevejledningstilgange På grund af følgeforskningens tidsramme har det dog ikke været muligt at inddrage disse perspektiver her, men yderligere information om disse kan findes på projektets hjemmeside: <http://www.talomuddannelse.dk>

Virksomhedsforløb

Gennem de senere år er der i uddannelsessektoren blevet sat fokus på at åbne skoler og uddannelser mod det omgivende samfund (Katznelson & Lundby 2015). Disse perspektiver står ikke mindst særdeles centralt på folkeskoleområdet, hvor intentionen med folkeskolereformen bl.a. har været at udvide samarbejdet mellem skole, (lokal)samfund og lokale samarbejdspartnere (UVM 2013). Åben skole udgør således et vigtigt omdrejningspunkt i folkeskolereformen. I en publikation fra KL beskrives målsætningerne med åben skole: *"I den åbne skole skal eleverne møde virkeligheden uden for skolen: Skolerne skal ud i samfundet, og samfundet skal ind i skolen, så eleverne oplever en sammenhæng og mening, der bidrager til, at de bliver så dygtige, de kan og trives."* (KL 2015:2). Tanken er at skabe en mere alsidig skoledag for eleverne gennem praktiske og anvendelsesorienterede undervisningsformer, hvor eleverne møder 'virkeligheden' uden for skolen. At eleverne besøger virksomheder og andre institutioner uden for skolen er dog ikke nyt i sig selv. Aktiviteter og besøg 'ud af huset' har mange steder været en integreret del af folkeskolens praksis. Det nye er en øget opmærksomhed på, hvordan disse aktiviteter kan spille sammen og indgå i skolens almenundervisning - og dermed et stærkere fokus på aktiviteternes læringspotentiale. Disse nye tendenser har mange overlap til karrierelæringsperspektiver, og vejled-

ningsforsøgene i Fremtidens Valg og Vejledning taler i høj grad ind i denne tænkning.

Forsøg med virksomhedsforløb

Det gælder ikke mindst forsøgssporet, som er organiseret omkring undervisningsforløb tilrettelagt i samarbejde med konkrete virksomheder. Disse forløb kan ses som håndgribelige eksempler på, hvordan man i praksis kan arbejde med at etablere undervisningssamarbejder med lokale (virksomheds)partnere.

Baggrunden for de igangsatte forsøg med virksomhedssamarbejde har været et ønske om at understøtte og tydeliggøre undervisningens kobling til de kompetencebehov, unge mødes med efter endt uddannelse. Med afsæt i disse perspektiver er tanken således at tilrettelægge: *"forsøg med projektforsøg for udskolingsklasserne, der har til formål at aktualisere undervisningen i kernefagene dansk, matematik mv. i en anvendelsesorienteret kontekst. Undervisningsforløbene tager udgangspunkt i en konkret virksomhed, fx ved at udarbejde regnskaber, prototyper, reklamer mv. og fx gennem en konkret case i virksomheden, der involverer fx fagene dansk, matematik og sprogfagene. Formålet er at skabe en indsigt hos eleverne i en virksomhedsverden."*¹

I forsøgsperioden har der været gennemført seks forsøg med virksomhedssamarbejde, som vi har fulgt gennem følgeforskningsprojektet. Forløbene og de konkrete samarbejder har haft forskellig karakter, men intentionen har været, at 2-3 af folkeskolens almenfag tænkes ind i forløbet, og at forløbet og fokus skal tilrettelægges i samarbejde mellem folkeskolelærere, vejledere og virksomheden, fx i form af at designe en udfordring eller opgave, som eleverne skal løse i løbet af forløbet. Nedenfor er skitseret to eksempler på sådanne forløb:

Samarbejde med en række lokale virksomheder

Dette forløb tog afsæt i et samarbejde med to klassers forældre. Forløbet blev introduceret på et klassemøde, hvor forældrenes arbejdspladser blev inviteret til at deltage i virksomhedsforløb-

1 Region Hovedstaden: forsøgsbeskrivelser

bet. Der var stor tilslutning blandt forældrenes virksomheder, og i alt 13 virksomheder endte med at deltage. Forløbet varede seks dage og blev tilrettelagt af klassernes lærere. Eleverne blev i grupper á 3-4 elever tilknyttet hver deres virksomhed. Forud for besøget skulle eleverne selv kontakte virksomheden og konfirmere aftalen, og de skulle ligeledes planlægge rejsen til virksomheden. Forud for besøget skulle eleverne forberede spørgsmål til medarbejderne ud fra følgende temaer; fakta om virksomheden, jobmuligheder, uddannelseskrav og hvordan virksomheden tiltrækker unge medarbejdere. Eleverne besøgte virksomheden i et par timer, hvor de blev vist rundt og interviewede mindst én medarbejder. Efter besøget forberedte eleverne en præsentation på 10-15 minutter, hvor de forskellige interviewtemaer blev fremlagt for de andre elever og lærere. Kontaktpersonerne fra virksomhederne blev inviteret med til fremlæggelserne. Forløbet knyttede primært an til folkeskolens almenfag dansk og 'Uddannelse og Job'.

Samarbejde med stor entreprenørvirksomhed

Vejlederen havde lavet aftale med stor lokal entreprenørvirksomhed om et ugelangt virksomhedsforløb.

Forløbet var placeret i en tværfaglig projektuge, og alle ugens timer var dermed allokeret til forløbet. Som opvarmning til forløbet fortalte lærerne om deres eget karriereforløb for at give eleverne indblik i forskellige uddannelses- og karriereveje. Lærerne opdelte herefter klassen i grupper a tre personer, som hver fik tildelt en virksomheds-medarbejder, de skulle interviewe. Den første dag skulle eleverne lave research om virksomheden og forberede spørgsmål. Dagen efter besøgte hele klassen virksomheden. Her fortalte stifter og leder af virksomheden, om virksomhedens historie og funktion, samt hvilke medarbejdere, der var ansat, og hvilke krav og forventninger der stilles til de ansatte. Efterfølgende kom 12 forskellige medarbejdere, fortrinsvis yngre, og fortalte om deres uddannelsesvej og jobfunktion. Bagefter stod de 12 medarbejdere til rådighed for elevgrupperne, som lavede videointerviews med medarbejderne. Nogle

grupper fik mulighed for at se arbejdet i funktion, bl.a. var en gruppe med ude på en byggeplads. Tilbage på skolen arbejdede eleverne resten af ugen med at udvikle storyboards og klippe film. Ugen efter fremlagde elevgrupperne filmene - først for klassen og dernæst blev der afholdt en forældreaften, hvor filmene blev vist og suppleret med en kort fremlæggelse. Forløbet knyttede primært an til folkeskolens almenfag dansk og 'Uddannelse og Job'.

I det følgende vil vi indkredse en række temaer, som knytter an til elevernes og de fagprofessionelles erfaringer med virksomhedssamarbejdet. Afslutningsvist peger vi på, hvordan virksomhedsforløb kan spille en rolle i relation til udviklingen af elevernes karrierekompetencer.

Temaerne er følgende:

- På besøg 'ude i virkeligheden'
- Viden om arbejdsmarked, virksomheder og jobfunktioner
- Koblinger til konkrete uddannelses- og erhvervsvalg
- Konkrete fortællinger om karriereveje
- Koblinger mellem virksomhedsbesøg og undervisningen på skolen
- For- og efterbearbejdning af virksomhedsbesøg i undervisningen

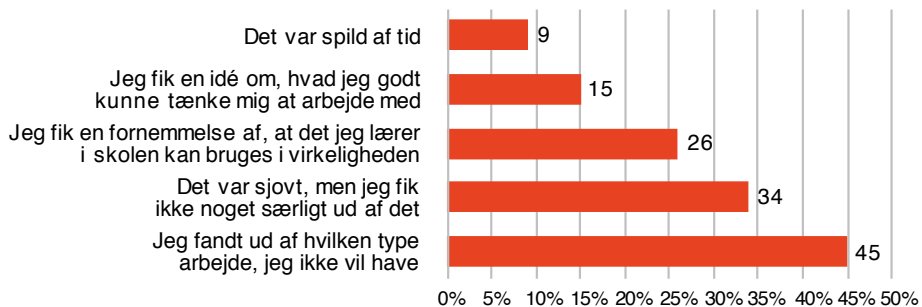
Elevernes erfaringer med virksomhedsforløb

Ser vi overordnet på, hvad eleverne oplever som udbytterigt ved disse vejledningsforløb, så fremgår det af figur 15 at knap halvdelen af eleverne fremhæver, at de gennem virksomhedsforløbet har fundet ud, hvilken type arbejde de *ikke* har lyst til at have (45 %), mens 15 % har fået en idé om, hvad de *godt* kunne tænke sig. En stor gruppe elever oplever således, at virksomhedsbesøgene har fungeret enten positivt eller negativt afklarende i relation til fremtidige jobperspektiver.

Omkring hver fjerde elev (26 %) oplever, at forløbet har givet dem en fornemmelse af, at det de lærer i skolen kan bruges

Figur 15

Hvad fik du ud af undervisningsforløbet, som I lavede i samarbejde med virksomheden



Note: N=108. Eleverne har kunnet sætte flere krydser.

i virkeligheden'. I tråd med forløbenes intention bidrager de således i en vis udstrækning med en anvendelsesorientering, der potentielt kan understøtte elevernes oplevelse af relevans og mening med det, der foregår i skolen her og nu. Ligesom koblingerne mellem skolens faglige indhold og fremtidige jobperspektiver kan bidrage til at skabe en tydeligere fremtids-horisont for skolearbejdet, som kan bidrage til elevernes uddannelsesvalg og til deres engagement i skolen (Hutters & Lundby 2014b).

Relativt få elever oplever forløbet som 'spild af tid' (9 %). Det er dog værd at bemærke, at omkring en tredjedel af eleverne dog fremhæver forløbene som 'sjovt', men samtidig peger på, at de 'ikke fik noget særligt ud af det' (34 %). Vi vil i analyserne af det kvalitative materiale udfolde, hvad der kan ligge bag disse (kritiske) perspektiver. I det følgende går vi tættere på elevernes fortællinger om deres erfaringer med virksomhedsforløb.

På besøg 'ude i virkeligheden'

Langt de fleste unge i undersøgelsen fortæller positivt om deres deltagelse i vejledningsforløbene, der kredser om samarbejder med virksomheder. Bare dét at komme ud i 'virkeligheden' og møde noget som er anderledes end skolen er, ifølge de unge, interessant. Som en af drengene påpeger:

Jeg tænkte bare, det var fedt, fordi vi skulle på tur, kan man kalde det. Så man ikke bare skulle sidde stille.

Oliver Søfryd Skole

Og lærerne deler denne oplevelse:

'De (eleverne, red.) elsker at komme ud i virkeligheden, jeg forestiller mig at de længes ud af skolen, så det har været sådan et boost at se, at der er en verden udenfor.

Lærer, Søfryd Skole

Disse perspektiver understøttes af flere forskningsundersøgelser, som netop understreger vigtigheden af variation i elevers

skolehverdag i forhold til elevernes motivation og engagement (Pless & Kofoed 2016, EVA 2014). Ikke mindst i udskolingen, hvor mange elever er præget af en form for folkeskole-mæthed, fordi alt: lærerne, kammeraterne, undervisningen, lokalerne, føles velkendt (på kanten til det kedelige). Det betyder, at det kan være svært at mønstre den store begejstring for det, der foregår i den almindelige undervisning (Pless et al 2015). Her synes anderledes undervisningsforløb 'ud af huset' (som forløbene med fokus på virksomhedssamarbejde) at kunne tilbyde et brud med rutinerne og en tiltrængt forandring, der kan bidrage til at fastholde og understøtte elevernes interesse for - og engagement i skolearbejdet.

Men hvad er det mere konkret, de oplever at få ud af forløbene? Det sætter vi fokus på i det følgende.

Viden om arbejdsmarked, virksomheder og jobfunktioner

Vi ved fra andre undersøgelser, at udskolingselevers viden om arbejdsmarkedet, jobfunktioner og koblinger mellem uddannelse og arbejde er relativt sporadisk (Katznelson & Lundby 2015, Pless & Katznelson 2007 / 2005). Mange kender kun lidt til indholdet i - og omfanget af - forskellige jobtyper og -funktioner på arbejdsmarkedet, ligesom mange ikke har særligt stort kendskab til, hvordan forskellige virksomheder konkret fungerer. Et indblik i dette udgør således et væsentligt formål med virksomhedsforløb, og langt hovedparten af eleverne fremhæver da også, at de gennem forløbene har indsigt i de jobfunktioner, der findes i de virksomheder, de besøger. 87 % af eleverne fremhæver, at de i meget høj, i høj eller i nogen grad har fået indblik i dette som en del af forløbet. Elevernes udbytte af forløbene knytter således tydeligt an til karrierelæringsdimensionen *viden om og erfaring med uddannelse, fag og job* (Se kapitel 7).

Disse perspektiver fremhæves ligeledes i det kvalitative materiale. Som for eksempel i dette interview med elever, der har været på besøg på en entreprenørvirksomhed. Her bliver det tydeligt, hvordan elevernes vage og stereotype forestillinger om virksomheden udfordres og nuanceres gennem forløbet. Eleven Josefine fortæller:

Jeg syntes ikke det var så sjovt, altså da vi fik fremlagt idéen, for jeg troede bare vi skulle ud på en byggeplads og træde rundt i mudder, og det synes jeg ikke er så sjovt. Men da vi så kom der ud på den sådan rimelig flotte virksomhed, der var parfumer (på toiletterne, red.) og alt det der. Deres hovedkontor var indrettet hyggeligt. Det var ikke sådan, jeg lige havde forestillet mig - med mænd og øl og sådan en kalender.

Josefine, ottende klasse, Søfryd Skole

Som det fremgår, har Josefine en ret forsimplet forestilling om, hvad en entreprenørvirksomhed er: mænd, byggeplads og mudder. Elementer som umiddelbart ligger langt fra hendes interessesfære. Men under besøget opdager hun, at virksomheden var 'rimeligt flot', der var rent og pænt og at der endda var parfume på toiletterne. Det giver hende et helt andet - og langt mere positivt - billede af det fysiske arbejdsmiljø, som hun og flere af eleverne er optagede af (er det et sted, jeg kan se mig selv?). Samtidig møder hun og klassekammeraterne en lang række ansatte, der giver et indblik i mangfoldigheden af jobfunktioner på arbejdspladsen - fra kontorpersonale, til it-ansatte, HR-personale, ingeniører og håndværkere, som fx brolæggere, og hun får herigennem et langt mere nuanceret indblik i virksomheden, og hvilke jobfunktioner og uddannelsesbaggrunde der kan bringes i spil her. Besøget sætter således gang i en række refleksioner hos Josefine. Josefine bevæger sig således fra at bruge besøget som en enkeltstående oplevelse, hvor hun *opdager*, hvordan en virksomhed ser ud til en højere grad af *fokusering* og *opmærksomhed* på, hvad der er vigtigt for hende i relation til et fremtidigt arbejde (Se Laws taksonomiske tænkning, SeSiFU-modellen).

Josefines fortælling kan ses som et eksempel på, hvordan virksomhedsforløb gennem konkrete indblik i arbejdsindhold og kompetencer på forskellige virksomheder kan bidrage til udvikling af elevernes *mulighedsbevidsthed*, og i forlængelse heraf udfordre og kvalificere stereotype forestillinger om erhvervs- og arbejdsmarkedet. Disse foreløbige refleksioner kan dog sagtens udfoldes og understøttes yderligere gennem det efterfølgende (vejlednings)arbejde i klassen med besøget.

Eleverne fremhæver således, hvordan mødet med en konkret virksomhed både skaber ny viden, ligesom det giver indblik i den spændvidde af jobfunktioner, der findes på mange arbejdspladser. Flere fremhæver, at de får 'noget ud af' forløbet, selvom det ikke var en virksomhed eller et arbejde de (umiddelbart) kan se sig selv arbejde med i fremtiden. Mange af eleverne går således i udgangspunktet åbent til virksomhedsbesøgene, men det er tydeligt, at elevernes erfaringer også har tæt sammenhæng med lærernes tydeliggørelse af forløbets rammesætning, ligesom virksomhedens størrelse også har betydning. En gruppe elever på Fyrrebakkeskolen har således besøgt en lille biograf. Og her oplever flere, at det var svært at bruge besøget som afsæt for egne refleksioner. En af drengene fortæller således:

Altså, jeg ved ikke hvad jeg vil, men det her forløb hjalp mig ikke, fordi det er ikke så bred en virksomhed, der er ikke så mange forskellige arbejdsfunktioner, så det hjalp mig ikke rigtig til at sætte nogen i tanker i gang.

Tim, Fyrrebakkeskolen

I relation til at skabe indblik i arbejdsmarkedet og forskellige jobfunktioner synes det således at være en fordel, hvis eleverne får mulighed for at besøge virksomheder, der repræsenterer en vis spændvidde i relation til jobfunktioner og uddannelsesbaggrunde for på den måde at skabe basis for elevernes egne refleksioner omkring mulige fremtidshorisonter.

Som vi vil komme ind på senere, giver virksomhedsforløb i samarbejde med mindre virksomheder dog andre muligheder. I forlængelse af dette er det væsentligt, at man, som lærer og tilrettelægger af forløbene, er opmærksom på de forskellige vilkår og muligheder for samarbejde med virksomheder af forskellig størrelse udgør.

Koblinger til konkrete uddannelses - og erhvervsvalg

Som det fremgår af ovenstående, får eleverne gennem virksomhedsforløbene konkret indblik i arbejdsmiljø, arbejdsgange og

jobfunktioner på en række virksomheder. Indblik der giver anledning til brede refleksioner omkring koblinger mellem uddannelse og arbejde, samt overvejelser om, hvad der har betydning for en selv i et fremtidigt arbejdsliv - der alle udgør centrale dimensioner i relation til karrierelæring (Se kapitel 7). For enkelte af elever skaber besøgene dog også mulighed for at få afprøvet og justeret konkrete og individuelle fremtidsdrømme.

Eleven Jonathan fortæller således, at han flere gange har fået at vide, at ingeniør-jobbet sikkert var 'noget for ham'. Men han havde aldrig rigtigt fået kigget nærmere på det. Gennem besøget på virksomheden - og mere specifikt det interview han foretager med en ingeniør, finder han dels ud af hvad faget mere konkret indebærer, og dels at man kan have forskellige jobs som ingeniør:

Før vi interviewede ingeniøren, så vidste jeg ikke helt hvad det var de lavede. Jeg har tit fået af vide at jeg sikkert godt ville kunne lide det. Jeg har ikke undersøgt det før, rigtig meget, det var mere fordi vi skulle lave de spørgsmål, at jeg fandt ud af det. Nu har jeg fået en idé om hvad man laver og det synes jeg faktisk lyder meget spændende. Ikke lige det som ham vi interviewede lavede. Han fortalte også om nogle andre ting, man kunne lave.

Jonathan, Søfryd Skole

Som Jonathan fortæller i ovenstående citat, har han fået viden om ingeniøruddannelsen ved at skulle forberede og gennemføre et interview med en ingeniør. Og det er således den konkrete opgave, han får stillet i forbindelse med virksomhedsforløbet, der skaber basis for den nye viden, han opnår gennem forløbet.

Andre elever har gennem forløbet justeret deres uddannelsesønske. Det gælder for eksempel Hjalte, som længe har haft en idé om at blive kok. Han besøgte en restaurant og overvejer nu at tage en erhvervsgymnasial uddannelse, før han tager en kokkeuddannelse:

I: Hjalte, du overvejede at skulle tage en kokkeuddannelse, ikke?

Hjalte: *Jo, men jeg skal muligvis på HHX inden. Det lyder ret underligt, men jeg vil gerne starte min egen restaurant (...). Og dér har jeg faktisk fået noget ud af det der virksomhedsbesøg, vi var på, fordi ham vi talte med, han er revisor, og han arbejder ikke selv på restauranten, men han siger, at det kræver rigtig meget i økonomi at starte sin egen virksomhed, især en restaurant, fordi der er så meget, der skal holdes styr på.*

Hjalte, Anemonestiens Skole

For Hjalte har mødet med en medarbejder tilknyttet virksomheden givet ham et indblik i nogle af de økonomiske ramme-faktorer, der knytter sig til kokkefaget - særligt hvis man vil starte egen restaurant. Han får således gennem forløbet en bredere forståelse for kokkefaget, han kan benytte i relation til sine egne forestillinger og drømme om fremtidig uddannelse og arbejde.

For nogle af eleverne giver virksomhedsforløbene således mulighed for at opdage nye fremtidshorisonter eller justere de fremtidsdrømme, de havde i udgangspunktet. For disse elever synes det ikke mindst at handle om, at de gennem konkrete opgaver (fx planlægning og gennemførelse af interviews) er blevet 'tvunget' til at sætte sig ind i virksomheden - og de job-funktioner, der er i fokus her. Elevernes erfaringer understreger således vigtigheden af en opmærksomhed på forløbenes didaktiske rammesætning og læringsorientering, idet det i høj grad er herigennem, eleverne skaber ny viden og nye forståelser af uddannelse, arbejdsmarked og egne mulige fremtids-perspektiver, der kan medvirke til at kvalificere og fokusere de unges overvejelser (Se Laws SeSiFU-model).

I forlængelse af dette er dog væsentligt at understrege, at formålet med virksomhedsforløbene er langt bredere og af mere almen karakter end at få afstemt en mulig match mellem en individuel fremtidsdrøm og en arbejdsplads. Der er således ikke tale om en individuel erhvervspraktik, men om samlede klasseforløb i tilknytning til forskellige virksomheder, hvor fokus i høj grad er at udvide de unges viden om uddannelse og arbejdsmarked.

Som vi har pointeret i relation til flere af de andre igangsatte vejledningsaktiviteter, har en del elever relativt snævre kriterier for, hvad de oplever som udbytterigt i relation til vejledningsaktiviteter. Mange elever har en opfattelse af, at sådanne aktiviteter skal skabe umiddelbar afklaring i relation til fremtidige (uddannelses- og) erhvervsvalg, og som det fremgår ovenfor, er der også en del elever, som afklares negativt såvel som positivt gennem virksomhedsforløbene. Men med et snævert fokus på det konkrete valg risikerer bredere karrierelæringsaspekter, som indsigt i hvordan et arbejdsliv og en arbejdsplads fungerer, og hvordan konkrete karriereforløb udfolder sig, at afvises som egentligt udbytte. Samtidig betyder det snævre fokus på afklaring, at relevansen af virksomhedsforløbene for de elever, som endnu ikke gjort sig mange tanker om mulige karriereveje (eller som ikke er direkte interesseret i et arbejde i relation til en given virksomhed), kan være vanskelig at få øje på. Det er således væsentligt, at underviserne i starten af forløbet understreger og tydeliggør de bredere læringsmål og rammer for virksomhedsforløbet, så eleverne får en tydelig forståelse for, hvad baggrunden og det (fag-)faglige formål med forløbet er.

Konkrete fortællinger om karriereveje

I alle virksomhedsforløb har der været lagt vægt på, at virksomhedens medarbejdere har fortalt om deres uddannelses- og erhvervsveje. Lærernes intention med dette har været at vise eleverne, at både uddannelse men også arbejdsliv kan forløbe på mange måder. En af lærerne forklarer om baggrunden for dette:

'Vi ville bibringe med en forståelse af, at et arbejdsliv kan være sammensat på mange forskellige måder over et livsforløb'

Lærer, Søfryd Skole

Dette fokus knytter direkte an til karrierelæringsperspektiver, hvor der er fokus på *"processer og læring, frem for afklaring og*

valg" (Katznelson og Lundby 2015:10). Og et centralt perspektiv er at styrke elevernes kompetencer i relation til at kunne navigere i et (arbejds)liv præget af forandring, uforudsigelighed og overgange (Andreassen 2016, Savickas 2012, Krumboltz 1999). Virksomhedsforløbenes fokus på konkrete livs- og karriereløb fortalt af medarbejdere på de virksomheder, eleverne besøger, er således tænkt som illustrative eksempler på netop sådanne omskiftelige karrierelivsforløb, der kan fungere som inspiration for elevernes egne overvejelser og refleksioner i relation til fremtiden, og dermed bidrage til at styrke elevernes karrierekompetencer - ikke mindst deres *selvindsigt* og *overgangskompetence* (Se Law & Watts 2003).

Mulighed for karriereskift undervejs i livet

Som det fremgår af rapportens første del, er elevernes forestillinger om deres eget livsforløb præget af en meget lineær forståelse, der forløber efter et relativt fastlagt script: fra folkeskole til ungdomsuddannelse, videreuddannelse og derefter fast arbejde og familie. Meget få af eleverne forestiller sig på dette tidspunkt, at deres livsforløb vil være præget af markante forandringer eller skift. Det er der for så vidt ikke noget overraskende i, men for mange indebærer dette samtidigt et stærkt fokus på det 'rigtige' (uddannelses)valg og en oplevelse af, at man ikke må 'spilde tiden'. Fokuspunkter, der for mange unge kan skabe unødigt pres, usikkerhed og stress i relation til uddannelsesvalg og overvejelser om fremtiden.

Her synes medarbejderfortællingerne at bidrage med væsentlige andre vinkler. En af de væsentlige erkendelser, eleverne får, ved at høre de forskellige karrierelivsfortællinger, er, at uddannelsesforløb i mange tilfælde ikke er lineære. Nogle gange foretages der omvalg, og andre gange ændrer planerne sig pga. pludselig nye opståede muligheder, eller nye erkendelser og indsigter. I denne sammenhæng får eleverne også en forståelse af, at det er muligt at skifte branche eller videreuddanne sig undervejs i livsforløbet. Dette taler en gruppe elever på Søfryd Skole om i relation til virksomhedens HR-chef, som egentligt startede i salgsbranchen, men derefter videreuddannede sig. En af pigerne fortæller:

Ja, altså Merete, hun havde været salgsassistent i sådan helt vildt mange år, før hun valgte at blive sådan en HR-chef, så derfor tænker jeg også, at hvis man på et eller andet tidspunkt i sit liv tænker, at det her gider jeg ikke lave mere, så er det ikke så svært at skifte retning.

Josefine, Søfryd Skole

Som Josefine siger, så giver det hende en oplevelse af, at det er muligt at skifte retning senere i sit liv og at valget af en specifik uddannelse derfor ikke vil føre til, at hun skal lave det samme resten af sit liv. Medarbejderfortællingerne med deres fokus på zigzaggede livsforløb bidrager således til en bevidsthed blandt eleverne, om at uddannelsesvalg ikke er en enkeltstående begivenhed, men at der snarere er tale om valgprocesser, der udvikler sig undervejs i et livsforløb, og kan således understøtte karrierekompetencerne *overgangs-* og *beslutningskompetencer*.

Omskiftelige liv - og vigtigheden af plan B

En gruppe elever fra Kastanjealléens Skole var som en del af deres forløb på besøg på en energiforsyningsvirksomhed, og som en del af besøget fortæller en række medarbejdere (med baggrund i både forskellige typer af håndværkeruddannelser samt kontoruddannede) om deres karriereveje. I det følgende udsnit af feltnoter fra virksomhedsbesøget er en af elektrikerens fortælling gengivet:

Steen fortæller meget levende. Han har altid vidst, hvad han ville være, fortæller han: fodboldspiller – men han var ikke god nok. Derfor var det nødvendigt med plan B. Steen spørger eleverne: "Ved I hvad I skal efter 9. klasse?" Nogle rækker fingeren op. Han vidste det ikke, fortæller han. Han gik i 10.klasse og ville være kok, men han ville ikke arbejde aften og weekend, så han tog i stedet en uddannelse som falckredder, men fandt undervejs ud af, at han skulle arbejde om natten. Det ville han ikke. Alligevel gjorde han uddannelsen færdig. Og han understreger, at det er vigtigt ikke at droppe ting, fordi man ikke lige gider – men gøre det

færdigt. Man må gøre en indsats, siger han. Steen siger: "Jeg er fortrøstningsfuld for fremtiden, når jeg ser på jer. Men flere af jer kommer lidt for sent. Vi har lige uddannet en elev, Hassan. Han fik pladsen, fordi han kom til tiden. Husk det – og lad være med at pjække. Der er konkurrence. Hvis I vil være læge, skal I have gode karakterer. Jeg var skoletræt – men man kan ikke komme uden om skole, heller ikke på en erhvervsuddannelse. Det gælder ikke om at være den bedste – men om at gøre sit bedste. Gå 100 % efter det I vil – men hav en plan B", understreger han, ligesom han flere gange gentager, at uddannelse er vigtigt - det giver muligheder.

Feltnoter, Kastanjealléens Skole

De andre medarbejderfortællinger har lignende karakter. Flere medarbejdere har været på en række forskellige arbejdspladser, og nogle har også flere uddannelser bag sig. Én fortæller, hvordan han er nødt til at blive omskolet, da han blev fyret fra et job pga. nedskæringer, en anden fortæller, at han er ordblind, men har fået en uddannelse alligevel. Alle understreger vigtigheden af uddannelse. *'I slipper ikke for skole, hvis I vil have et job'*, pointerer én.

For eleverne, der for størstedelens vedkommende kommer fra uddannelsesfremmede hjem, og hvor mange kæmper med skolefaglige udfordringer, gør fortællingerne indtryk, måske fordi de kan identificere sig med de fortællinger om tvivl, skoletræthed og langt fra lineære forløb, som fortællingerne bærer præg af. Det kommer klart til udtryk i det efterfølgende gruppeinterview. Her fortæller Saad, hvordan han særligt har bidt mærke i medarbejdernes understregning af vigtigheden af ikke at give op undervejs:

Det overraskende ved deres historier var, at hvis du nu tager en uddannelse, og man ved ikke helt om man skal fortsætte eller ej, så er det bedst, hvis man fortsætter og prøver denne her uddannelse og skifter bagefter, man skal ikke give op, men fortsætte.

Saad, Kastanjealléens Skole

Det er en pointe, flere af eleverne fremhæver: ikke at give op. Ligesom flere af eleverne i interviewet fortæller, hvordan de opererer med både en plan A og B i relation til fremtiden, så der er en alternativ plan at navigere efter, hvis drømmescenariet viser sig ikke at kunne nås.

For Isaam har besøget givet ham et boost i forhold til at kunne se sin videre uddannelsesvej. Han fortæller:

Isaam: Jeg kan bare godt lide sådan noget med teknik og energi og maskiner og sådan noget. Det interesserede mig meget. (...) det dér med (virksomheden) og energi, det er sådan noget jeg gerne vil med mit liv.

I: Ved du, hvad der skal til for at kunne få et job på Virksomheden?

Isaam: Ja, for det første skal jeg igennem det dér, jeg ved ikke hvad man kalder det, men den dér skole, hvor man lærer de ting med maskinerne og sådan (...) og jeg behøver ikke have 12 og 10 i matematik for at komme derhen.

Isaam, Kastanjealléens skole

Isaam har gennem forløbet dels fået et indblik i en konkret branche, hvor han kan bruge sine faglige interesser, dels et indblik i, hvilken uddannelse det kræver, samt en vished om, at det er en mulig vej for ham (man skal ikke have 12 eller 10 i matematik for at komme ind). Forløbet knytter således an til karrierelæringsdimensionerne *viden om og erfaring med uddannelse, fag og job* samt *viden om og erfaring med mig*. Og for Isaam, som er en lidt forsigtig og usikker dreng, har det givetvis også haft betydning, at han på virksomheden mødte voksne, han kunne spejle sig i. Voksne, der som han selv ikke altid er kommet let til det med det skolefaglige, men alligevel klaret sig.

Lærerne, der organiserer forløbet, oplever også, at karrierelivsfortællingerne og mødet med medarbejderne på virksomheden spiller en central rolle. De fremhæver, hvordan medarbejdernes pointer om det vigtige i at tage en uddannelse, være fleksibel i relation til fremtidsplaner, samt bide tænderne sammen - også når det er svært og man er skoletræt - gør

indtryk på eleverne på en helt anden måde, end hvis det er dem - deres lærere - der forsøger at indprente dem det. Det, at de hører disse ting fra folk, der arbejder 'ude i virkeligheden', og som for nogens vedkommende har kæmpet med skolen, lidt på samme måde som flere af eleverne selv gør, synes at skabe en anden form for resonans hos eleverne, der gør, at pointerne synes at synke dybere ind og sætter sig spor i elevernes egne refleksioner over fremtiden. Fortællingerne synes således at understøtte udviklingen af elevernes *overgangskompetencer*.

Samlet set giver karrierelivsfortællingerne eleverne et bredt og konkret indblik i den uforudsigelighed og omskiftelighed, der præger moderne (arbejds)livsforløb. Både i relation til de muligheder, det gives i forhold til karriereskift og videreuddannelse relativt sent i livsforløbet, men også eksempler på, hvordan man kan håndtere og navigere i relation til de udfordringer, der måtte vise sig undervejs. Fortællingerne kan således siges at understøtte en begyndende udvikling af elevernes *overgangskompetence*, ligesom de kan bidrage til elevernes *beslutningskompetence* i form af en opmærksomhed på, hvad der kræves i relation til forskellige uddannelser og jobs.

Koblinger mellem virksomhedsbesøg og undervisningen på skolen

Flere undersøgelser peger på, at det har betydning for vejledningens kvalitet, at den integreres i undervisningen og bliver en del af den faglige eller tværfaglige undervisning (Larsen et al 2011). Og i karrierelæring sættes der, som tidligere nævnt, netop fokus på faglighed i bred forstand. Det handler om at løfte de dimensioner af fagene frem, som åbner dem, og får dem til at række ud i verden i mere generel forstand, såvel som mere konkret ind i ungdomsuddannelserne og i relation til erhverv og arbejdsliv/arbejdsmarked (Katznelson og Lundby 2015). Dette fokus står, som nævnt indledningsvist, stærkt i det overordnede formål med virksomhedsforløbene, og som vi skitserede tidligere, oplever lidt mere end hver fjerde elev, at de i forløbene får 'en fornemmelse af, at det de lærer i skolen kan bruges i virkeligheden.'

Der er dog meget stor forskel på, hvor stort fokus skolerne har på at skabe og understøtte denne kobling. I det følgende sætter vi fokus på skolernes arbejde med dels at skabe sammenhæng mellem virksomhedsbesøg og skolens almenfag. Og dels at arbejde bevidst med for- og efterbearbejdning af virksomhedsbesøgene i undervisningen, der udgør et centralt perspektiv i karrierelæringstænkningen.

Koblinger til folkeskolens almenfag

En af de deltagende skoler har arbejdet meget bevidst med at inddrage skolens fag i det projektforløb, der udgjorde omdrejningspunktet for virksomhedsforløbet. Med lærerens hjælp skulle eleverne selv inddrage fagene i deres egne projekter. Her blev matematik inddraget i forbindelse med virksomhedens økonomi, konkurrence- og kundeforhold, og der blev arbejdet med biografens historie (i tilknytning til historiefaget) og i dansk: med filmgenrer. Desuden blev der lagt op til at arbejde med kulturinstitutioners rolle i lokalsamfundet, og den naturfaglige del kunne inddrages ved at undersøge fx 3D-brillers funktion. Tematikker, som eleverne dog ikke valgte. Det faglige fokus gjorde, at eleverne udover at arbejde med specifikke faglige kompetencer i de pågældende almenfag også fik en større indsigt i det at **drive en** virksomhed, hvilket flere elever fremhæver som et væsentligt udbytte i dette forløb. En af eleverne, Esther, fortæller:

Vi havde delemnerne økonomi og historie, så vi havde fundet en masse om, hvor biografen lå før i tiden og, altså der var ikke så meget andet ved den dengang, dengang var den ikke et kulturhus, der var den bare en biograf (...) og økonomisk, der var det bare, hvordan de tjener (penge), og hvad de bruger pengene til, det de får, altså de bruger jo også noget af det til f.eks. popcorn.

Esther, Fyrrebakkeskolen

Også lærerne havde en oplevelse af, at forløbet gav eleverne indsigt i, hvad det vil sige at drive en virksomhed, og herigennem gav nogle nye erkendelser:

De har fået større indblik i, hvordan virksomheder drives. I starten var det lidt blåøjet med 'Ja, men de tjener jo masser af penge, styrtende med penge, det koster jo ikke noget'. Dvs. de har fået større indblik i, hvad det vil sige at drive en virksomhed.

Lærer, Fyrrebakkeskolen

Dette, bevidst at inddrage konkrete læringsmål fra folkeskolens pensum, er dog, som nævnt, ikke noget, der har været særligt i fokus i de fleste virksomhedsforløb. Nogle steder skyldes det, at aftalen med virksomheden kom i stand meget kort tid før afviklingen af forløbet, og det var derfor ikke muligt at tænke fagenes mål ind. Andre steder mener lærerne, at der har været rigeligt med andre og bredere mål at forholde sig til både for lærere og elever, som denne lærer eksemplificerer:

Vi havde ikke fagene inde over. Vi synes, der var masser af læringspotentiale uden. De lærer, hvordan man præsenterer sig selv i forhold til virksomheden, lave spørgsmål og stille dem, planlægge turen derhen, tage kontakt til virksomheden og kommunikere med dem på mail. De har selv skullet skrive eller ringe til dem og bekræfte aftalen, så jeg synes der har været rigeligt mål, som er danskfaglige, men ikke specifikke læringsmål.

Lærer, Anemonestiens Skole

Læreren påpeger, at der er arbejdet med danskfaglige elementer i forløbet, og ikke mindst i efterarbejdet, hvor eleverne skrev ansøgninger, men lærerne har ikke i planlægningsfasen forsøgt at knytte an til specifikke danskfaglige eller andre fag-faglige mål. Fokus var i højere grad på mål inden for 'Uddannelse og Job', ligesom der blev lagt vægt på, at eleverne fik mulighed for at afprøve andre arbejdsformer. Og flere lærere understreger, at eleverne gennem disse forløb fik vigtige erkendelser, som man dog ikke kan 'måle på', som en af lærerne understregede.

Kamp om timer

Der er ingen tvivl om, at det fag-faglige (særligt i relation til danskfaget) indgår som en del af indholdet i flere af virksom-

hedsforløbene. Men samtidig fremhæver flere lærere, at den manglende kobling til egentlige læringsmål var en udfordring i relation til samarbejdet med andre lærere på skolerne, som nogle steder er uvillige til at 'afgive fagtimer til virksomhedsforløb, hvis de involverede lærere ikke kan dokumentere elevernes læring eller koble til specifikke læringsmål. En af lærerne fortæller:

*Jeg havde en konfrontation med (en kollega), som sagde;
'du får ikke lov til at bruge elever i projektugen til det dér
næste år!'*

Lærer, Søfryd

I relation til det fremadrettede arbejde med virksomhedsforløb vil det således være en fordel, hvis lærerne kobler forløbene tættere til de øvrige læringsmål i skolens almenfag. Både fordi det styrker elevernes læring og tydeliggør retning og formål med forløbet, og fordi det vil lette samarbejdet med det øvrige lærerteam på de involverede skoler og dermed sikre kontinuiteten i arbejdet med elevernes karrierelæring.

For- og efterbearbejdning af virksomhedsbesøg i undervisningen

Den indledende research er vigtig

En anden måde at understøtte vejledningsaktiviteternes kobling til skolens undervisning og dermed understøtte læringspotentialer er ved at bruge tid på at forberede eleverne på besøget og at bearbejde og afrunde det på skolen efterfølgende. Dette perspektiv står som tidligere nævnt helt centralt i karrierelæringstænkningen (Thomsen & Skovhus 2016).

I alle forløbene har lærerne lagt vægt på, at eleverne blev introduceret til virksomheden. Dette er sket ved, at eleverne har fået mulighed for at finde oplysninger om virksomheden på internettet, ligesom der er blevet talt om virksomheden i klassen. På en af skolerne var det yderligere arrangeret sådan, at en repræsentant for virksomheden kom ud på skolen forud for besøget og fortalte eleverne om virksomheden.

I nogle af forløbene er der blevet stillet en problemstilling, som eleverne er blevet bedt om at undersøge gennem indledende research og senere interviews med medarbejdere på virksomheden.

Flere lærere fremhæver vigtigheden af, at eleverne har fået en forforståelse af virksomheden, inden de kommer på besøg. Dette er blandt andet vigtigt for, at de kan forstå, hvad der bliver talt om ude på virksomheden, som bruger begreber, der kan være fremmede for eleverne, og derfor kan de let stå af i en formidlingssammenhæng. I denne forbindelse nævner lærerne, at det er vigtigt, at virksomheden og lærerne har fået talt sammen, så der sikres en vis sammenhæng mellem elevernes viden og virksomhedens formidling.

Gensidig videndeling som afslutning på forløbet

Ligeledes har eleverne i samtlige forløb efterfølgende arbejdet med en form for præsentation af virksomheden. Det har enten været i form af brochurer, film eller fremlæggelser. Erfaringen fra forløbene er, at det har været vigtigt med et konkret produkt/fremlæggelse som afslutning på forløbet. Dels synes det at understøtte elevernes oplevelse af retning og fokus med arbejdet i virksomhedsforløbet, hvilket understøtter læringspotentialer, ligesom man undgår, at vejledningsaktiviteterne opleves som løsrevne fra de øvrige skoleaktiviteter - og dermed potentielt ligegyldige (Andreassen 2016, Skovhus 2015b). Dels skaber fælles fremlæggelser mulighed for gensidig videndeling i klassen. For eleverne betyder dette, at de får indblik i en række forskellige virksomheder og eller jobfunktioner, som de ikke selv har direkte kontakt med i forløbet. På Anemonestiens Skole oplevede lærerne, at den fælles afslutning skabte en 'overraskende' god ung-til-ung-dialog: *'det har været godt at se at de har brugt hinanden som ressourcepersoner. De spurgte ind til hinandens besøg; 'det lyder da meget fedt, hvad var det lige man skulle'?* (Lærer, Anemonestiens Skole).

Også eleverne udtrykker, at de har fået meget ud af at høre på de andres fremlæggelser. Dette illustrerer Silas:

Ja, jeg fik god information i hvert fald, selvom det ikke lige var min yndlingsvirksomhed (jeg var ude på). Til fremlæggelserne, der fik jeg det hele at vide.

Silas, Anemonestiens Skole

På to skoler har der været afholdt en forældreaften, hvor eleverne viste deres film. I begge tilfælde var der stor tilslutning fra forældrene. Eleverne fortæller også, at filmaftenen har været en anledning til efterfølgende at tale om uddannelsesvalget derhjemme. På Søfryd Skole oplevede de unge, at deres forældre var begejstrede for virksomhedsforløbet.

Jeg tror mine forældre var ret glade for, at vi ligesom fik lov til det og fik et indblik i rigtigt, hvad det er. Og at vi fik lov til at interviewe de her personer og finde ud af, hvad de laver.

Jonathan, Søfryd Skole

På Anemonestiens Skole, hvor det var forældrenes arbejdspladser eleverne besøgte, var det også lærerens oplevelse, at forældrene var interesserede i forløbet.

Mange forældre synes, det har været sjovt at være med og måske også at kunne vise deres arbejdsplads til deres børn. Hvis jeg skulle gøre det igen, ville jeg gøre mere ud af at lade forældrene være til stede ved fremlæggelserne. Det ville være givtigt.

Lærer, Anemonestiens Skole

I de interviews, der er lavet med forældre, giver de også udtryk for, at de gerne vil være en del af de vejledningsaktiviteter, der bliver lavet på skolen, da det både give dem viden om uddannelser og erhverv samt giver noget konkret at snakke ud fra, når de skal tale om uddannelsesvalg med deres børn. Det er her dog vigtigt at være opmærksom på, at der kan være stor forskel på det arbejdsmarkedsnetværk som forældre på forskellige skoler har adgang til. Nogle steder vil det således være nødvendigt at arbejde med andre måder at få adgang til virksomheder på.

Opsamling

Vejledningsaktiviteter som virksomhedsforløb betegner vi som *karriere-uddannelse*. Det vil sige aktiviteter og forløb, der arbejder med bestemte læringsmål for øje. Forløb af denne art kan være med til at styrke elevernes oplevelse af, at det, de lærer i skolen, kan bruges fremadrettet i en arbejdsmæssig sammenhæng, ligesom eleverne får indblik i, hvad et arbejdsliv mere konkret indebærer, og kan således bidrage til at udfordre og kvalificere elevernes ofte vage og stereotype forestillinger om arbejdsmarked og arbejdsliv. Virksomhedsforløb kan således bidrage til at integrere faget 'Uddannelse og Job' i skolens almenundervisning, ligesom der er oplagte muligheder for at knytte uddannelsessamarbejdet til folkeskolereformens intentioner om åben skole. Det kræver dog, at der er en klar didaktisk rammesætning i forløbet og tydelige koblinger til folkeskolens almene læringsmål. Det er dog ikke alle steder, dette er lykkedes. I et fremadrettet perspektiv vil en tydelighed omkring konkrete læringsmål ved forløbene kunne understøtte en forankring af sådanne forløb på skolerne, da det har betydning for opbakningen til aktiviteter af denne art blandt øvrige lærer-kolleger, at de kan se, at fag-faglige mål opfyldes som en del af forløbene.

I lighed med uddannelsessamarbejde skaber virksomhedsforløb gode muligheder for at understøtte elevernes karrierekompetencer i form af mulighedsbevidsthed, overgangskompetence og selvindsigt (Se Laws BOMS-model). Desuden kan virksomhedsforløb øge elevernes karrierelæring gennem at udfordre og kvalificere de unges viden om mulige arbejdsmarkeds- og jobperspektiver, og dermed bidrage til en fokusering af de unges valgovervejelser (Se Laws SeSiFU-niveauer i karrierelæring). Samtidig bidrager de individuelle medarbejderfortællinger, der udgør en central del af forløbene, til en nuancering af de unges forståelse af livs- og karriereforløb som lineære, og kan på den måde styrke elevernes kompetencer til at kunne navigere i et (arbejds)liv præget af forandring, uforudsigelighed og overgang.

I relation til udviklingen af elevernes karrierelæringskompetencer er det centralt, at der arbejdes med en for- og efterbe-

arbejdning af besøget. Gruppefremlæggelser i klasseregi viser sig at øge elevernes kendskab til forskellige jobfunktioner og uddannelsesveje og skaber basis for relevante diskussioner på klasseplan. Enkelte skoler har ligeledes haft succes med at invitere forældrene med til fremlæggelser, hvilket synes at være en god måde at inddrage forældre i vejledningsaktiviteterne.

Metodeovervejelser

Metoder i dataindsamlingen

Forskningsprojektets empiriske grundlag består af både kvantitative og kvalitative metoder. Vægten i denne afslutningsrapport er lagt på de kvalitative metoder, hvor vi har benyttet forskellige metoder: observation, deltagerobservation, interviews og essays. De kvalitative metoder er gode til at opnå indsigt i elevernes subjektive logikker og til at afdække, hvordan disse skabes i samspil med omgivelserne i klassen - såvel inden som uden for - men den kan derimod ikke sige noget om udbredelsen og bredden i de unges forhold til valg, vejledning og valgprocesser. Derfor er det kvalitative studie suppleret med kvantitative data, der netop kan afdække bredde og udbredelse. Derigennem er det muligt at tegne et billede af de unges oplevelser, erfaringer, overvejelser, valg, forventninger og forestillinger om såvel uddannelse som fremtidigt jobperspektiv, der både går på tværs og i dybden (og som herudover kan sammenkobles med bl.a. familiebaggrund, etnicitet, køn og skoleerfaringer).

Med afsæt i projektets forskningsspørgsmål har vi udvalgt en række metoder til at kunne besvare disse. Vi har i dataindsamlingen haft særligt fokus på ungeperspektivet, da undersøgelsens centrale forskningsspørgsmål kredser om de unges oplevelser af uddannelsesvalget og vejledningsaktiviteterne.

Derfor er der en overvægt af de unges 'stemmer' i det empiriske materiale. Vi har dog valgt at supplere disse med interviews af en række andre informanter (forældre og professionelle), samt observationer af vejledningsaktiviteter, da disse vil kunne bidrage med andre perspektiver og forståelser af unges uddannelsesvalg og bibringe vigtige indsigter i relation til de gennemførte vejledningsforsøg. Denne 'perspektiv' triangulering medvirker samtidigt til at øge validiteten i analyserne af interviewene. Fx kan et interview med klassens lærer eller en observation af en vejledningsaktivitet give os en baggrundsviden om - og en anden vinkel på - både eleverne og vejledningssituationen, som kan hjælpe os til at forstå og analysere elevernes udsagn. Det skal understreges, at undersøgelsen ikke har ambitioner om, at skulle kunne sige noget om underviser- og vejlederprofessionen, herunder undervisningspraksis og vejledningstilgange. Med afsæt i (primært) elevernes erfaringer med uddannelsesvalg og vejledning peger vi på fremadrettede opmærksomhedspunkter i relation til tilrettelæggelse og gennemførelse af karriereuddannelses- og karrierevejledningsforløb (Se kapitel 7).

Fordi vi i den kvalitative del af undersøgelsen har et begrænset antal informanter (særligt blandt forældre og professionelle), og fordi de kommer fra et afgrænset geografisk område kan materialet ikke betragtes som generaliserbart. Det kan antages, at der er geografiske såvel som sociale forskelle, hvis der sammenlignes med andre dele af Danmark. Men da undersøgelsens fund og perspektiver knytter an til anden forskning på området, er det vurderingen, at de anførte perspektiver og problemstillinger har en udsigelseskraft, der kan bidrage med væsentlige indsigter i relation til bredere diskussioner af unges uddannelsesvalg og vejledning (Kvale & Brinkmann 2009:287-8).

I det følgende vil metodeovervejelserne for hver enkelt metode blive uddybet.

Kvalitative datakilder

Den kvalitative dataindsamling er foregået på ni folkeskoler fordelt på tre UU-centre og fem kommuner i Region Hoved-

staden. Alle skoler deltager i Regionens udviklingsprojekt 'Fremtidens Valg og Vejledning' og har selv meldt sig til at deltage i projektet. Der har ikke været opsat særlige kriterier for hverken skolernes faglige profil eller for elevsammensætningen for at kunne deltage i projektet, da det ikke har været hensigten at følge særlige elevgrupper, men at have fokus på den brede ungegruppe. Derfor er der alligevel store forskelle på skolernes profil og elevgrundlag, bl.a. som følge af den demografiske spredning. I bilag 3 kan ses en kort karakteristik af de deltagende skoler.

I dataindsamlingsperioden har skolerne arbejdet med at udvikle nye vejledningsformer inden for tre spor; 1) gruppevejledning, 2) uddannelsessamarbejde og 3) virksomhedssamarbejde. I alt er der blevet eksperimenteret med 17 forskellige vejledningsforløb, som i forskelligt omfang er blevet fulgt af følgeforskningsprojektet (Fremtidens valg og Vejledning). Vi har fulgt skolernes arbejde med de forskellige vejledningsforsøg, da vi har haft til opgave at lave følgeforskning på vejledningsforsøgene. Udover at samle empiri til følgeforskningen har vi brugt adgangen til skolerne, herunder selve interview-situationerne med elever, lærere og vejledere, til også at indsamle viden om unges uddannelsesvalg generelt.

Der er to forhold, som er væsentligt at have for øje i forhold til, hvilke skoler der er repræsenteret i dataindsamlingen. Dels er der det forhold, at alle skoler ligger i Region Hovedstaden, hvor både uddannelsessøgemønstret og befolkningens uddannelsesniveau adskiller sig fra resten af landet. Fx har 37 % af de 15-69-årige i Region Hovedstaden (2015) en videregående uddannelse, hvor dette tal i de øvrige regioner ligger mellem 23 og 28 %. Også det procentvise antal af de 15-69-årige med en erhvervsuddannelse ser forskelligt ud i Region Hovedstaden sammenlignet med de andre regioner. I Region Hovedstaden gælder dette blot 25 %, og i de øvrige regioner gælder dette 34-38 % (Danmarks Statistik 2015). Ser man på søgningen til erhvervsuddannelserne blandt unge i overgangen mellem folkeskolen og ungdomsuddannelserne, er der en markant forskel. I Region Hovedstaden søgte blot 13 % i 2013 en erhvervsuddannelse, hvor landgennemsnittet lå på 19 % og Region Nordjylland højest med 24 % (Uni-C 2014).

Dels er der det forhold, at alle skolerne deltager i et udviklingsprojekt med fokus på vejledning. Det kan betyde at eleverne bliver præsenteret for flere forskellige vejledningsformer end elever fra andre skoler almindeligvis gør. Dette kan både have indflydelse på elevernes oplevelse af valgprocessen og deres viden om og holdning til forskellige uddannelsesmuligheder. Det er dog ikke vores vurdering, at projekterne har et omfang, som gør, at vejledningen behøver at adskille sig i væsentlig grad fra, hvad andre elever bliver præsenteret for. Omvendt kan der være en fordel ved at følge elever, som deltager i forskellige vejledningsaktiviteter, da det giver mulighed for at få en nærmere viden om, hvilken betydning vejledningsindsatser kan have for unges valg og valgproces.

Observationer

Der indgår 12 observationsdage på seks forskellige skoler på dage, hvor der arbejdes med vejledningsforsøgene. Derudover har vi deltaget i fire seminardage, hvor vejledere og lærere arbejder med udvikling af deres aktiviteter. Hvert vejledningsforløb følges i to dage. I de forløb, som inkluderer samarbejde med enten virksomheder eller ungdomsuddannelser, er den ene observationsdag placeret på en besøgsdag og den anden hjemme på skolen.

Valget af observation som metode er inspireret af det etnografiske feltstudium. Formålet med at anvende etnografisk inspirerede feltstudier er, at sådanne studier er specielt egnede til at opnå viden om, hvordan den enkelte skaber mening i forhold til eksempelvis egne valg i samspil med de sociale sammenhænge, som denne indgår i (Geertz 1973, Hasse 2009). Hertil kommer, at det etnografiske feltstudium fremmer muligheden for at se på vante sammenhænge med 'nye' øjne således, at det bliver muligt at få øje på nye sammenhænge og pege på nye forståelser, der ellers forekommer 'usynlige'.

Forud for observationerne er der lavet en observationsguide, som indeholder følgende tematikker:

- Beskrivelse af undervisningsrummet
- Beskrivelse af undervisningens forløb
- Undervisningsmetoder

- Overordnet planlægning i hele forløbet
- Lærer/elev forholdet
- Elevernes indbyrdes relationer
- 'Stemningen' og kulturen
- Hvordan agerer særlige grupper af elever
- Signifikante episoder, der siger noget om elevernes valgprocesser og uddannelsesovervejelser

Fokusgruppeinterviews med eleverne

Fokusgruppeinterviewene, som er gennemført i forlængelse af elevernes deltagelse i vejledningsaktiviteter, giver mulighed for indsigt i de unges forskellige erfaringer med - og overvejelser omkring - vejledningsforløb og uddannelsesvalg. Gennem fokusgruppeinterviewene er det muligt at skabe en dynamik i gruppen, så informanterne undervejs kan lade sig inspirere af hinandens synspunkter og perspektiver med yderligere refleksion som følge. Fokusgruppeinterviewet giver desuden mulighed for, at forskeren kan indtage en mere tilbageholdende rolle og lade de unge komme i spil. Dels giver denne interviewform mulighed for at iagttage, hvilke normer der udspiller sig i samspillet mellem de unge. Er der fx særlige måder at italesætte uddannelsesvalget eller bestemte uddannelser på? Dette kan bruges i analyserne af, hvilke sociale dynamikker der er på spil i relation til uddannelsesvalget (Halkier 2008).

Der er blevet gennemført 20 fokusgruppeinterviews i otte klasser. 11 interviews er blevet gennemført i efteråret 2014 og ni i foråret 2015. Eleverne er, som nævnt ovenfor, blevet interviewet i umiddelbar forlængelse af det vejledningsforløb, de har deltaget i. En oversigt over alle informanter, som har deltaget i interviews kan ses i bilag 4.

Grupperne har været sammensatte, så de repræsenterer forskellighed (Halkier 2008:28-29) på baggrund af faktorer som køn, socioøkonomisk baggrund, formodet uddannelsesvalg, etnicitet og skoleerfaringer. Vores ønske har således været, i de kvalitative interviews, at få indblik i, hvordan unge med forskellige baggrunde, erfaringer og orienteringer oplever og håndterer uddannelsesvalg og vejledningsaktiviteter. Eleverne blev udvalgt i samarbejde med klassens lærere, og i de tilfælde, hvor vi har observeret klassen forinden, har vi også haft

mulighed for selv at udvælge elever. Ved at læreren udvælger eleverne, er der naturligvis en risiko for, at lærernes opfattelse af eleverne kan have haft betydning for, hvem de udvælger, fx at de vælger elever, som er udpræget positive over for skolen. Det er dog vores vurdering, at lærerne har forsøgt at rekruttere elever til interviewene, der repræsenterede den ønskede forskellighed (som vi gjorde dem opmærksom på forud for feltarbejdet), og desuden har vi, pga. geninterviews i de fleste klasser, samlet set interviewet ca. halvdelen af eleverne i de enkelte klasser, hvilket i sig selv betyder, at mange elevtyper bliver repræsenteret. Dog kan der ift. det første undersøgelsesspørgsmål om unges uddannelsesvalgproces være en bias i, at alle elever, som har deltaget i fokusgruppeinterviewene, har deltaget i forsøg med vejledning. Dette kan betyde, at de har gjort sig nogle anderledes refleksioner om uddannelsesvalget, sammenlignet med elever, som ikke har deltaget i vejledningsforsøg. Det er dog ikke muligt inden for rammerne af denne undersøgelse at afklare dette.

Grupperne har bestået af mellem 3-6 elever, hvor fem elever har været det typiske antal. I alt er 95 forskellige elever blevet interviewet og heraf har 12 af eleverne deltaget i interviews to gange med ca. et halvt års mellemrum. Grunden til, at seks ud af de 12 elever blev geninterviewet i foråret 2015, var, fordi vi i første omgang havde en antagelse om, at vi kunne se en udvikling i de unges valgproces, hvis vi fulgte de samme elever. Det viste sig dog hurtigt, at den tidsmæssige afstand mellem de to interviews var for kort til, at vi kunne se en udvikling, og interviewet blev, trods justeringer i interviewguidens temaer, for gentagende og bidrog derfor ikke med tilstrækkelig ny viden. Derfor fandt vi det mere relevant at inddrage nye elever i anden runde af interviewene, hvilket også havde den fordel, at vi ved at få flere forskellige informanter kunne indhente og inddrage flere elevperspektiver i analyserne.

Interviewene er blevet gennemført på baggrund af en semi-struktureret interviewguide. Interviewguiden for efteråret 2014 og foråret 2015 ser lidt forskellige ud. Dette var dels nødvendigt, fordi eleverne var forskellige steder i deres valgproces. Dels havde vi gennem den første analysefase fået øje på nye tematikker og spørgsmål, som vi ønskede at komme nærmere.

Derudover valgte vi også at lade enkelte spørgsmål udgå, da vi vurderede en mættethed i forhold til de svar, vi havde fået, og derfor var det ikke meningsfuldt at spørge til det igen. De overordnede temaer har dog været de samme og er som følger:

- Oplevelser af de konkrete vejledningsforsøg
- Elevernes oplevelse af valgprocessen
- Elevernes viden om ungdomsuddannelser
- Elevernes tanker om eget uddannelsesvalg og forventninger til uddannelse
- Forældrenes indflydelse på uddannelsesvalget
- Oplevelse af uddannelsesparathedsvurderinger
- Forestillinger og forventninger til arbejdsmarkedet

Individuelle forskningsinterviews med 14 udvalgte elever

Fokusgruppeinterviewene er blevet suppleret af 14 individuelle interviews med elever. Eleverne kommer fra fire forskellige forsøgsskoler, som er udvalgt på baggrund af geografi. En af skolerne ligger i en mindre by, hvor der ikke er nogle ungdomsuddannelser, to skoler ligger i hhv. Københavns Kommune og en forstadskommune, hvor der er et bredt udvalg af ungdomsuddannelser i nærheden. I forstadskommunen ligger stx-uddannelser dog væsentlig tættere på elevernes bopæl end eud-uddannelser, hhx og htx. Den sidste skole ligger i en mindre by, hvor der kun er et alment gymnasium. De enkelte elever er udvalgt, så de repræsenterer forskellighed i forhold til socioøkonomisk baggrund, etnicitet, køn, formodet uddannelsesvalg og skoleerfaringer. Herved opnås indblik i, hvordan uddannelsesvalget tager sig ud for forskellige unge med forskellige baggrunde og forudsætninger. Eleverne er udvalgt i samarbejde med klasselæreren. Tre elever har forældre, som er født i et andet land (hhv. Makedonien, Irak og Tyrkiet) end Danmark. Forældrenes uddannelse og arbejdsmarkedstilknnytning er blandet; to er uden uddannelse og arbejdsmarkedstilknnytning, to arbejder ufaglært, seks har en erhvervsuddannelse, to har en akademisk uddannelse, og de resterende har en kort eller mellemlang videregående uddannelse.

Fordelen ved individuelle interviews kan være, at informanterne ikke på samme måde som i fokusgruppeinterviews

føler sig begrænsede i forhold til at fortælle om holdninger og oplevelser, som enten rækker ud over gruppens normer, eller som er for følsomme til, at den unge har lyst til at bringe det op i gruppen. Derudover er fordelene ved individuelle interviews, at det giver mulighed for indblik i interviewpersonens specifikke indsigt i – og erfaringer med – temaet (Kvale & Brinkmann 2009:45).

Eleverne bliver geninterviewet i foråret 2016 og foråret 2017 mhp. at følge den unges valgproces. Er den unge blevet mere afklaret, fået nye overvejelser og kan man evt. komme nærmere særlige *'turning points'*? Det sidste interview vil for de elever, som ikke går i 10. klasse, foregå i starten af deres ungdomsuddannelsesforløb, og kan på den måde bidrage med viden om samspillet mellem de unges forventninger og oplevelser på de valgte uddannelser. Disse geninterviews indgår ikke i denne rapport, men vil indgå i et phd. projekt på Center for Ungdomsforskning, der tager afsæt i nærværende undersøgelse.

Temaerne i interviewene er:

- Generel trivsel og fritidsinteresser
- Skoleerfaringer
- Den unges overvejelser omkring valg af ungdomsuddannelse (og arbejde)
- Den unges valgproces over tid
- Den enkelte unges erfaringer med konkrete vejledningsaktiviteter samt indblik i hvilke personer, den unge trækker på/inspireres af i relation til uddannelsesvalget
- Forældrenes rolle i valgprocessen
- Oplevelse af uddannelsesparathedsvurdering
- Vurdering af vejledningsaktiviteter

Interviews med forældre

Der er blevet gennemført interviews med i alt seksten forældre, og interviewene havde følgende karakter:

- To fokusgruppeinterviews. Det ene med en gruppe på fire forældre fra 'Æblelundens Skole'. Det andet med en gruppe på tre forældre fra 'Anemonestiens Skole'. Disse interview er foretaget på skolen.

- Tre duointerviews med hhv. et forældrepar fra 'Nordkystens Skole', 'Klostervejens Skole' og 'Æblelundens Skole'. Disse interviews er foretaget i forældrenes hjem.
- Tre singleinterviews med mødre fra hhv. 'Nordkystens Skole', 'Kastanjealléens Skole' og 'Klostervejens Skole'. Det ene interview er gennemført pr. telefon. De to andre er afholdt hhv. på skolen og i informantens hjem.

Formålet med interviewene har været at komme nærmere forældrenes værdier, holdninger og forestillinger til uddannelse og erhvervsvalg, men også hvilke forudsætninger de har for at kunne vejlede deres børn. Er forældrene påvirkede af særlige diskurser om det fremtidige samfund og arbejdsmarked? På hvilken måde taler de med deres børn om uddannelsesvalget, og lægger de vægt på særlige værdier i forbindelse med deres børns fremtid?

Informanterne blev i første omgang forsøgt rekrutteret gennem de elever, som er blevet interviewet individuelt, da vi allerede i forbindelse med disse elevinterviews skrev til forældrene, at vi også havde et ønske om at interviewe dem. Dog viste det sig, at flere af forældrene meldte tilbage, at de ikke havde tid eller slet ikke meldte tilbage på de mails, vi sendte. Blandt syv ud af de fjorten elever, som er blevet interviewet individuelt, er en eller begge forældre således repræsenteret i forældreinterviewene. Det ene fokusgruppeinterview blev arrangeret i forbindelse med et forældremøde, hvor læreren fik en gruppe forældre til at blive. De resterende interviews er kommet i stand ved at sende gentagende mails og sms'er ud til den brede forældregruppe i forsøgsgrupperne. To informanter nævnte eksplicit, at deres motiv for at melde sig var, fordi de var utilfredse med vejledningstilbuddet i folkeskolen.

Da det har været forholdsvis svært at få forældre til at melde sig til interviewene, har vi måttet anlægge et pragmatisk perspektiv i forhold til vores ønske om at interviewe et bredt udsnit af forældre med forskellige baggrunde, om end vi gennem interviewene har fået adgang til forældre med forskellige uddannelses- og jobmæssige baggrunde mm. Det er således vores vurdering, at forældrene repræsenterer en forskellighed, som skaber adgang til forskellige fortællinger og perspektiver på

unges uddannelsesvalg og vejledning, men på den anden side også gør det muligt at iagttage de fællestræk, der måtte tegne sig på tværs af interviewene. To forældre er født i et andet land end Danmark, og én forælder er gift med en udenlandsk mand. I forhold til uddannelsesniveau havde tre lange videregående uddannelser, otte havde mellemlange videregående uddannelser, fire erhvervsuddannelser og én var ufaglært. Alle havde tilknytning til arbejdsmarkedet. Kønsmæssig var fordelingen lidt skæv idet kun fire mænd er repræsenteret. Dette er dog en interessant observation, da det kan støtte det analysefund, der handler om, at mødre generelt er mere 'inde over' de unges uddannelsesvalg end fædre. Dog ser vi det som en begrænsning, at vi ikke har repræsentation af forældre, som er uden for uddannelse og arbejdsmarked eller af personer, som har jobmæssig 'succes' uden at have en uddannelse. Disse forældres perspektiver får vi dog til dels belyst gennem interviewene med eleverne, som også bliver spurgt til, hvilken holdning deres forældre har til uddannelse. Det er dog væsentligt at bemærke, at der kan være stor forskel på forældrenes (antagede) selvforståelse og det, de signalerer over for deres børn. Dog oplevede vi ofte i de interviews, hvor vi både har interviewet forældrene og deres børn, at deres fortællinger som oftest mindede om hinanden. Samlet set har vi interviewet seksten forældre, og det er vores vurdering, at materialet i et samspil med elevinterviewene er med til at tegne nogle klare tendenser i forhold til forældrenes rolle i deres børns uddannelsesvalgproces, ligesom flere perspektiver understøttes af anden forskning på området.

Vi oplevede gennem interviewene, at der var nogle tydelige fællestræk i alle interviews på trods af forældrenes forskelligheder. Fx fortæller stort set alle forældre, at deres viden om uddannelsesveje kunne være større, dog er det ikke alle der synes det er et problem. Det er ligeledes generelt, at alle forældre opfatter stx, som den ungdomsuddannelse, der åbner op for flest muligheder, selvom det ikke er alle, der mener, det vil være den bedste uddannelse for deres eget barn.

Interviews med lærere og vejledere

Formålet med interviewene med de involverede lærere og vejledere har dels været at få informationer om planlægning

og gennemførelse af forsøgene og dels at tilvejebringe en diskussion af på, hvilken måde forsøget bidrager til erfaringer og refleksioner hos eleverne i forhold til øget valgkompetence. Der er yderligere blevet spurgt ind til de professionelle oplevelse af forandringer og brydninger i forbindelse med unges uddannelsesvalg med henblik på at afdække projektets temaer/hypoteser.

Der er blevet gennemført seks fokusgruppeinterviews, som er sammensat af lærere og vejledere, som har medvirket i skolernes vejledningsforsøg. Fokusgruppeinterviewene er blevet lavet i forbindelse med de forsøg, som er fulgt med både observationer og elevinterviews. Derudover er der gennemført ti singleinterviews med enten en lærer eller en vejleder i de forsøg som kun er fulgt med elevinterviews. I alt er 21 forskellige lærere eller vejledere blevet interviewet, tre er blevet interviewet to gange (efterår og forår). Et enkelt interview er blevet gennemført via telefoninterview af logistiske årsager.

Bearbejdning af interviews

Alle interviews er optaget som lydfiler. Fokusgruppeinterviewene er transskriberet og øvrige interviews er skriftligt refereret. Citaterne, som anvendes i rapporten, er rettet til for eventuelle sproglige fejl og gentagelser, som ofte forekommer i talesproget, men på en måde så indhold og budskab fortsat er det samme (Se Kvale og Brinkmann 2009:209). Dette har vi tilladt os, da vi ikke har til hensigt at analysere på detaljer i informanternes sprog, men gerne vil gøre citaterne læsevenlige. Alle fokusgruppeinterviews med elever er efterfølgende blevet kodet i NVivo.

Elevproducerede essays/personlige beretninger

De skriftlige beretninger kan, ligesom de personlige interviews, give adgang til personlige refleksioner, holdninger, erfaringer og forventninger vedrørende uddannelsesvalg og fremtidsperspektiver i relation til arbejde, familieliv mm. Hvilke værdier fremhæver de som vigtige i deres liv, hvor meget vægter de fortællingen om uddannelse og erhverv, og kan man spore, at de er påvirkede af særlige samfundsmæssige diskur-

ser? Eleverne har stor frihed til at vælge selv, hvad de skriver om inden for temaet, og her adskiller metoden sig væsentligt fra interviewsituationen da der ikke er nogle, som 'forstyrrer', og herved former fortællingen sig i højere grad ud fra, hvad der fylder i elevens tanker.

Der er indsamlet elevproducerede skriftlige fremstillinger fra én ottendeklasse på hver af de ni forsøgsskoler. I alt er der modtaget 153 stk. Eleverne kunne arbejde ud fra to forskellige genreoplæg udarbejdet af CeFU; et essay om uddannelsesvalg eller en beretning om deres forestillede fremtid (se bilag 5). 101 valgte at skrive en beretning, 42 et essay og 10 har blandet genrene. Grunden til, at eleverne havde to valgmuligheder, var dels, at genrene kan generere forskellige former for data, som begge er interessante, og som vi uddyber nedenfor. Dels var der også det praktiske hensyn, at lærerne skulle have mulighed for at kunne få opgaven til at passe ind i deres undervisning, og her er essaygenren i forvejen en del af danskfagets curriculum. Dog var det også en del af vores overvejelser, at essaygenren kunne være for svær for nogle elever, og vi ønskede ikke, at dette skulle stå i vejen for, at eleverne fik afleveret opgaven, og vi vurderede beretningen som mere lige til for eleverne. Eleverne har haft opgaven for som hjemmeopgave, hvilket betyder, at de har haft mulighed for at reflektere over temaet, samt tale med andre og gå på internettet. Dette kan betyde, at deres tanker ikke er lige så umiddelbare, som de ville være i en interviewsituation, men omvendt kan deres refleksioner være mere velovervejede.

Analytisk har vi været særligt interesserede i at fremanalysere, om der er nogle særlige tendenser på spil, og om man kan opdele de unge i forskellige grupperinger ud fra bl.a. værdier og motiver. Alle essays og beretninger er kodet i Nvivo. Særligt spørgsmålet om forskellige motiver vil blive belyst i efterfølgende forskningsartikler.

Da lignende empiri er indsamlet i andre lande, giver det yderligere muligheder for at lave internationale sammenligninger (fx Pahl 1978, Elliot 2010, Patterson, Forbes & Peace 2009). Dette benytter vi os dog ikke af i denne rapport, men det vil blive benyttet i fremtidigt arbejde. Den narrative fortælleform, hvor eleverne bliver bedt om at se tilbage på deres

liv fra en forestillet alderdom, giver mulighed for at få et indblik i elevernes fremtidsforestillinger. Selvom fortællingerne er fiktive, så giver det forskerne mulighed for at få indsigt i, hvilke fremtidsudsigter eleverne forestiller sig er realistiske. Dette har både udsigelseskraft i relation til, hvordan samfundsmæssige rammevilkår præger de unges fortællinger samt deres egen selvforståelse. I et britisk forskningsprojekt har metoden fx været brugt til at undersøge børns brug af deres køn som ressource i deres beretninger og mulige kønnede fremtidsforestillinger. I denne sammenhæng kan analyserne vise, hvordan individer er med til at konstruere og konstituere køn (Elliot 2010). I et andet britisk forskningsprojekt har metoden på lignende vis været brugt til at vise, hvordan social baggrund er (med)konstituerende for børns fremtidsforestillinger (Pahl 1978, Lyon & Crow 2012).

I forhold til essaygenren har eleverne skullet reflektere over dét at stå i en uddannelsesvalgproces, hvilket de også bliver spurgt til i interviewene. Det, som essayene bidrager med, er mere omfattende tankerefleksioner end der umiddelbart kommer frem i interviewene. Dette kan dels skyldes, at den unge ikke på samme måde bliver påvirket af interviewerens dagsorden og de andre informanternes tilstedeværelse, som kan være tilfældet i en interviewsituation. Og dels at eleverne har haft længere tid til at reflektere over temaet. Ulempen kan dog være, at elevens skriftlige formåen kan være begrænsende. På en af skolerne, hvor mange elever kæmper med det faglige indhold, fik vi - muligvis af denne grund - også kun besvarelser fra en tredjedel af eleverne. Der kan være en bias i dette, da nogle elevgrupper i mindre grad vil være repræsenterede i et sådant skriftligt materiale. Dog har vi på de øvrige skoler fået besvarelser fra næsten alle elever i de pågældende klasser.

Etiske overvejelser

Alle informanter er på forhånd blevet lovet fuld anonymitet. Derfor har alle interviewede elever fået fiktive navne. Vi har også anonymiseret skolerne og ligeledes ændret på egennavne, således at steder og personer, som informanterne omtaler, ikke kan genkendes af andre end personer selv. Vi er dog

opmærksomme på, at skolerne af nogen vil kunne genkendes ud fra beskrivelsen af struktur, elevgrundlag og andre kendetegn, selvom de har fået et fiktivt navn. Der er få tilfælde, hvor vi har vurderet, at udtalelser kan blive kontroversielle eller personfølsomme, og derfor har vi udeladt citatet og beskrevet problemstillingen med vores egne formuleringer, eller vi har sløret udtalelserne. I forbindelse med citater fra elev-stile er der også angivet køn og fiktivt skolenavn, men da ikke alle elever har angivet navn på stilene, betyder det, at vi teoretisk set kan være kommet til at give dem et fiktivt navn, som er det navn, de har i forvejen.

Kvantitative datakilder

Spørgeskemaundersøgelsen består 1367 besvarelser, heraf er 1038 fuldførte og 329 kun i nogen grad gennemført. De 329, som ikke har lavet en fuld besvarelse, falder løbende fra gennem undersøgelsen.

Respondenterne fordeler sig således ud fra køn, klassetrin og etnicitet

- 44,5 % er drenge og 55,5 % er piger
- 59 % går i ottende klasse og 41 % går i niende klasse
- 15 % har en far, som er født i et andet land. Disse fædre kommer primært fra Europa (40 %), Mellemøsten (24 %), Asien (14 %) og Afrika (14 %)
- 17 % har en mor, som er født i et andet land. Disse mødre kommer primært fra Europa (35 %), Mellemøsten (20 %), Asien (19 %) og Afrika (15 %)
- 9 % har forældre, som begge er født i et andet land
- 92 % af eleverne er selv født i Danmark

Undersøgelsens indhold

Spørgeskemaet består af 89 spørgsmål, men da der er en del spring, dvs. spørgsmål man kun bliver stillet, hvis man har angivet et bestemt svar i det forrige spørgsmål, kommer en respondent kun teoretisk set til at svare på alle spørgsmål. Det mindste antal spørgsmål en respondent bliver stillet er 56.

Temaerne i undersøgelsen er:

- Skoleoplevelser
- Viden om uddannelser og tanker om uddannelsesvalg
- Erfaringer med og vurdering af forskellige vejledningsaktiviteter
- Familie, arbejde og fritid
- Baggrundsoplysninger om eleven selv og forældrene

Udvælgelse af skoler

15 skoler har deltaget i spørgeskemaundersøgelsen, herunder de ni forsøgsskoler. Vi valgte at inddrage en række skoler ud over forsøgsskolerne, dels for at få et større datagrundlag og dels for at få repræsentation fra flere kommuner i Region Hovedstaden. Den første udvælgelse af skoler skete på baggrund af følgende fastsatte kriterier:

- Geografisk spredning. Det blev tilstræbt, at der både skulle deltage skoler fra landområder og byområder samt skoler både fra København, nord for København, vest for København, syd for København og Bornholm.
- Socioøkonomisk spredning. Vi har taget udgangspunkt i kommunernes socioøkonomiske indeks fra 2012 med henblik på at øge sandsynligheden for, at eleverne ville repræsentere de forskellige socioøkonomiske baggrunde, som afspejler befolkningen i Region Hovedstaden. Her er der udelukkende set på kommuneniveau, og der er ikke taget højde for, at der kan være store forskelle på forældrenes gennemsnitlige socioøkonomiske status skolerne imellem internt i kommunerne. Vi opdelte kommunerne i tre lige store grupper efter højt, lavt eller middel indekstal og tilstræbte en jævn fordeling af skoler inden for hver gruppe.
- Tilgang til hhv. gymnasiale uddannelser og erhvervsuddannelser. Dette med henblik på, at undersøgelsen repræsenterer elevgrupper med forskellige uddannelsesønsker, men også med det formål at kunne undersøge, om lokale forhold spiller ind på valget. Vi har taget udgangspunkt i den procentvise andel af elever, der i 2013 valgte en erhvervsuddannelse. Ser man på alle kommuner i Region Hovedstaden, lå Gentofte Kommune lavest med en tilgang på 2 % og Bornholms Kommune højest med en tilgang på 26 %. Vi opdelte

kommunerne i tre lige store grupper efter høj, lav eller middel overgang til erhvervsuddannelserne og tilstræbte en jævn fordeling af skoler inden for hver gruppe.

- Samtidig tilstræbte vi at udvælge kommunerne, så der var forskellige kombinationer af det socioøkonomiske indeks og overgang til erhvervsuddannelserne. Fx at der både var en kombination af højt socioøkonomisk indeks og hhv. høj og lav tilgang til erhvervsuddannelserne og omvendt.

I første omgang valgte vi en række skoler i udvalgte kommuner, som blev ringet op og spurgt, om de ville deltage i undersøgelsen. Det viste sig hurtigt, at det var meget svært at overtale skolerne til at være med. Dels ramlede det sammen med implementeringen af den nye skolereform og lærerarbejdstidsaftale, hvilket betød, at skolelederne eksplicit udtrykte, at de ikke ville bede deres lærere om noget, som ikke var nødvendigt. Dels var tidspunktet – april måned – et uheldigt tidspunkt, da det særligt for niendeklasserne er et presset tidsperiode i forhold til eksamen, og oven i købet havde de umiddelbart forinden svaret på undervisningsministeriets undersøgelse om uddannelsesvalg, hvorfor de mente, at de havde bidraget til viden på det felt. Dog var tidspunktet bevidst valgt fra vores side, da vi gerne så, at niendeklasseeleverne havde truffet deres uddannelsesvalg. Kun to ud af otte skoler, som blev ringet op, indvilligede i at deltage, og det viste sig senere hen, at den ene (fra Ballerup Kommune) havde meget få besvarelser, og den anden (Bornholms Kommune) slet ikke svarede på undersøgelsen. Sidstnævnte deltager derfor ikke i undersøgelsen.

Derfor valgte vi en ny strategi og gik gennem vores eget faglige netværk og kontaktede lærere, ledere og vejledere, som vi har en personlig relation til gennem tidligere samarbejde. Dette gik noget nemmere, da disse lærere ikke så det store problem ved at skulle afsætte en lektion til besvarelse af spørgeskemaet, men det må formodes, at det relationelle forhold havde en betydning for velviljen. Dette betød dog, at vi måtte gå på kompromis med de fastsatte kriterier, særligt det geografiske kriterium, hvor Bornholm og Kommuner syd for København ikke endte med at være repræsenterede. Til gengæld er der repræ-

senteret mange forskelligartede kommuner i Nordsjælland. Følgende kommuner endte med at være repræsenterede:

Kommune	Antal skoler	Socioøkonomisk index	Tilgang til eud
Ballerup Kommune	1	1,2	15 %
Dragør Kommune	1	0,57	6 %
Fredensborg Kommune	1	0,9	6 %
Gribskov Kommune	1	0,79	19 %
Halsnæs Kommune	2	1	25 %
Helsingør Kommune	2	1,08	16 %
Hillerød Kommune	1	0,71	11 %
Københavns Kommune	3	1,34	10 %
Lyngby-Taarbæk Kommune	1	0,79	16 %
Tårnby Kommune	2	0,97	16 %

Note: Den orange farve angiver den øverste tredjedel, den grønne den midterste tredjedel og den pinke den nederste tredjedel

Som det kan ses i tabellen, ligger fire ud af de 15 skoler i kommuner med en socioøkonomisk høj belastningsgrad (i den højeste tredjedel), og blot to skoler ligger i kommuner med en relativt lav socioøkonomisk belastningsgrad. Flertallet ligger i midtergruppen. Mht. tilgangen til erhvervsuddannelser er der repræsenteret tre skoler, som ligger i kommuner med en forholdsvis høj overgang til eud, og fem skoler som har en forholdsvis lav overgang. De resterende syv ligger i midtergruppen. Ud fra de tre kriterier vurderer vi en rimelig spredning.

Indsamling og bearbejdning af data

Spørgeskemaet er udarbejdet i survey-xact og er blevet pilot-testet på et par elever i både ottende og niende klasse. Enkelte spørgsmål og svarkategorier blev ændret. Det tog 25-30 minutter for testeleverne at svare på skemaet, hvilket er forholdsvis lang tid, men vi vurderede, at det var realistisk at gennemføre. Et link blev sendt ud til en kontaktperson for hver af de 15

skoler, i alt 2187 elever i ottende og niende klasse på undersøgelsestidspunktet. Skolerne fik samtidig et test-link, som lærere og skoleledere havde mulighed for at afprøve, for så vidt muligt at undgå, at andre end eleverne besvarede den rigtige undersøgelse. Vi opfordrede skolerne til, at eleverne lavede deres besvarelser samlet i klassen, dels for at få en større svarprocent, dels for at alle typer elever svarer, og dels for at flest mulige elever gennemførte hele spørgeskemaet – især set i lyset af de mange spørgsmål. Dette gjorde størstedelen af skolerne, hvilket giver en væsentlig validitet i materialet, da det er hele klasser, der har besvaret, og vi kan derfor antage, at respondenterne afspejler elevgrundlaget på skolerne. De fleste af skolerne blev rykket for besvarelser flere gange, både pr. mail og telefonisk, og indsamlingsperioden, som oprindeligt var på 14 dage, blev efter opfordring fra skolerne forlænget flere gange og endte med at være på fem uger.

1374 besvarelser kom retur, hvilket giver en svarprocent på 62 %. Kun syv besvarelser er sorteret helt fra, da der kun var svaret på de tre første baggrundsspørgsmål. To skoler har en meget lav svarprocent (hhv. 6 % og 10 %), hvilket trækker ned i det samlede regnskab. Ser vi udelukkende på forsøgsskolerne, som antageligt føler sig mere forpligtede, er svarprocenten 73 %. Vi har valgt at tage alle besvarelser med, dog bliver de to skoler med lav svarprocent ikke brugt i analyser, hvor vi sammenligner skoler. Set ud fra svarprocenten vurderer vi materialet validt, da det generelt er hele klasser, der ikke har svaret på de skoler, hvor svarprocenten halter.

Alle besvarelser er efterfølgende eksporteret til og bearbejdet i SPSS.

Litteraturliste

- Andersen, D. (2005). *4 år efter grundskolen: 19-årige om valg og veje i ungdomsuddannelserne*. AKF
- Andersen, D. & Skov, P.R. (2012). Uddannelse efter grundskolen. I Ottosen, M. H. (red.). *15-åriges hverdagsliv og udfordringer. Rapport fra femte dataindsamling af forløbsundersøgelsen af børn født i 1995*. København: SFI
- Andersen, J. G. (2008). *Holdninger til uddannelse og arbejde blandt unge indvandrere, danskere og deres forældre*. Odense: Syddansk Universitetsforlag
- Andreassen, I. H. (2016). Å utfordre elevene gjennom læring i utdanningsvalg, I Lingås, L.g. & Høsøien, U. (red.): *Utdanningsvalg - identitet og dannning*. Oslo: Gyldendal akademisk, 19-36
- AE-rådet & Dansk Industri (2012). *Kortlægning af veje og omveje i uddannelsessystemet*. København: AE & DI
- Balvig, F. (2006). *Den Ungdom! – om den stadig mere omsiggribende lovlighed blandt unge i Danmark*. København: Det Kriminalpræventive Råd
- Birgisdóttir, B. J., Jónsdóttir, S. H., & Sigurðardóttir, A. (2012). *WATCH: En brugsbog i gruppevejledning*. Valby: Schultz
- Bourdieu, P. & Passeron, J.-C. (2006). *Reproduktionen*. København: Hans Reitzel

- Buhl, R. & Skovhus, R.B. (2011). Om vejledningens didaktik i uddannelsesinstitutioner, I Plant, P., Nielsen, G. F. & Hansen, F. T.: *Vejledningsdidaktik*. Albertslund: Schultz
- CeFU, Pluss Leadership og Epinion. *Kortlægning af UEA-aktiviteter i folkeskolen*. <http://uvm.dk/~media/UVM/Filer/Udd/Folke/PDF12/120618UEAevaluering.pdf>[12.05.2016]
- Christensen, E. (2014). *Lammende kritik af reform af uddannelsesvejledning*. København:Folkeskolen, <https://www.folkeskolen.dk/543552/lammende-kritik-af-reform-af-uddannelses-vejledning>. [12.05.2016]
- Cuzzocrea, V. & Lyon, D. (2011). Sociological Conceptualisations of 'Career': A Review and Reorientation, I *Sociology Compass* 5/12, 1029-1043
- Dahler-Larsen, P. (2013). *Evaluerings af projekter: Og andre ting, som ikke er ting*. Syddansk Universitetsforlag
- DI & AE (2013). *Kortlægning af veje og omveje i ungdomsuddannelsessystemet, DI & AE*, http://www.ae.dk/sites/www.ae.dk/files/dokumenter/analyse/ae_di_omveje-i-uddannelsessystemet-paa-vejen-til-en-ungdomsuddannelse.pdf [12.05.2016]
- Dose, C. H. (2014). *WATCH - fra inspiration til handling*. <https://www.ug.dk/flereomraader/videnscenter/vcartikler/watch-fra-inspiration-til-handling> [12.05.2016]
- Dysthe, O. (red.) (2003). *Dialog, samspil og læring*. Århus: Klim
- Elliot, J. (2010). Imagining a Gendered Future: Children's Essays from the National Child Development Study in 1969. *Sociology* Volume 44, number 6, 2010
- EVA (2014). *Motiverende undervisning - Tæt på god undervisningspraksis på mellemtrinnet*. København: Danmarks Evalueringsinstitut
- EVA (2013). *Studenter i erhvervsuddannelserne - en undersøgelse af gymnasiale dimittenders valg og veje gennem uddannelsessystemet*. København: Danmarks Evalueringsinstitut
- ELGPN -European Lifelong Guidance Policy Network (2012). *Lifelong Guidance Policy Development: A European Resource Kit*. Finland: ELGPN
- Frønes, I. & Brusdal, R. (2000). *På sporet av den nye tid. Kulturelle varsler for en nær fremtid*. Bergen: Fakkbokforlaget

- Gergen, K.J. (2009). *Relational being: Beyond self and community*. Oxford University Press
- Glavind, N. (2005). *Lighed gennem uddannelse - hvordan er det gået?* København: Arbejderbevægelsens erhvervsråd
- Halkier, B. (2008). *Fokusgrupper*. Frederiksberg: Samfundslitteratur
- Hansen, E. J. (2005). Køn og uddannelse. I Danmarks Evalueringsinstitut (Ed.), *Køn, karakterer og karriere - drenge og pigers præstationer i uddannelse* <http://www.eva.dk/udgivelser/2005/koen-karakterer-og-karriere-drenge-og-pigers-praestationer-i-uddannelse/view?searchterm=køn,+karakterer+> [12.05.2016]
- Hansen, E. J. (2003). *Uddannelsessystemerne i sociologisk perspektiv*. København: Hans Reitzel
- Haug, E. H. (2014). CMS - et felles perspektiv for karriereveiledning i Norge, VOX, <http://www.vox.no/contentassets/66c4ba89d9e14c68b4fc113d24c8a905/cms---et-felles-perspektiv-for-karriereveiledning-i-norge.web.pdf>
- Hegna, K., Ødegård, G. & Strandbu, Å. (2013). En "sykt seriøs" ungdomsgenerasjon? I *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, Vol 50, nummer 4, 374-377
- Henningsen, I. (2008). Køn og uddannelsesvalg. I Emerek, R. & Holt, H. (red.), *Lige muligheder - frie valg - om det kønsopdelte arbejdsmarked gennem et årti* (Vol. 08): Socialforskningsinstituttet, 113-140
- Hetmar, V. (2013). *Unge valg og fravalg i ungdomsuddannelserne - kvalitativt perspektiveret*. Odense: Rockwoolfondens forskningshed og Syddansk Universitetsforlag
- Hodkinson, P. & Sparkes, A. C. (1997). Careerism: a sociological theory of career decision making. I *British Journal of Sociology of Education*. Vol. 18. No. 1
- Holdsworth, C. (2015). The cult of experience: standing out from the crowd in an era of austerity. *Area*, doi: 10.1111/area.12201. Royal Geographical Society
- Holm, H. H. (2012). *Unge uddannelse kraftigt påvirket af social arv - Danmarks Statistik*. <http://www.dst.dk/da/Statistik/bagtal/2012/2012-08-07-unge-uden-uddannelse.aspx> [12.05.2016]

- Holmegaard, H.T., Ulriksen, L. & Madsen, L.M. (2015). A narrative approach to understand students' identities and choices. I Henriksen, K. E. et al. *Understanding student Participation and Choice in Science and Technology Education*. Dordrecht: Springer, 31-42
- Holt, H., Geerdsen, L. P., Christensen, G., Klitgaard, C. & Lind, M. L. (2006). *Det kønsopdelte arbejdsmarked. En kvantitativ og kvalitativ belysning*. København: Socialforskningsinstituttet
- Hooley, T., Watts, A.G., Sultana, R.G. & Neary, S. (2013). The 'Blueprint' framework for career management skills: a critical exploration, In *British Journal of Guidance & Counselling*, 41:2, 117-131
- Hooley, T., Marriot, J. & Sampson, J.P. jr. (2011). *Fostering college and career readiness: How career development activities in schools impact on graduation rates and students' life success*. International Centre for Guidance Studies, University of Kent, https://www.researchgate.net/profile/Tristram_Hooley2/publication/261991118_Fostering_college_and_career_readiness_How_career_development_activities_in_schools_impact_on_graduation_rates_and_students'_life_success/links/004635395679384e94000000.pdf
- Hutters, C. & Lundby, A. (2014a). *Notat: Redskab til vurdering og evaluering af gymnasieelevers progression i forhold til karrierekompetencer*. Center for Ungdomsforskning, AAU, <http://www.cefu.dk/media/430290/prototyperedskab2014.pdf> [12.05.2016]
- Hutters, C. & Lundby, A. (2014b). *Læring der rykker. Læring, motivation og deltagelse – set fra elever og studerendes perspektiv*. Center for Ungdomsforskning, AAU, http://www.cefu.dk/media/408880/l_ring_der_rykker.pdf [12.05.2016]
- Hutters, C., Nielsen, M.L. & Pless, M. (2013). Når der går kajak I den - unge mænds fravalg af videregående uddannelse. I Jørgensen, C. H. (red.): *Drenge og maskuliniteter i ungdomsuddannelserne*, Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag, 149-168
- Hutters, C. & Brown, R. (2011). *Køn og uddannelsesvalg efter gymnasiet*. Center for Ungdomsforskning, Aarhus Universitet
- Hutters, C. & Krøjer, J. (2006). *Metodehåndbog i fortællerværkstedet*. København: Folkehøjskolernes Forening i Danmark

- Hutters, C. (2004). *Mellem lyst og nødvendighed: en analyse af unges valg af videregående uddannelse*. Roskilde: Roskilde Universitet, Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning
- Højdal, L. & Poulsen, L. (2007). *Karrierevalg. Teorier om valg og valgprocesser*. Fredensborg: Studie & Erhverv
- Illeris, K. (1999). *Læring: aktuel læringsteori i spændingsfeltet mellem Piaget, Freud og Marx*. Roskilde Universitetsforlag
- Illeris, K., Katznelson, N., Nielsen, J. C., Simonsen, B. & Sørensen, N. U. (2009). *Ungdomsliv: mellem individualisering og standardisering*. Samfundslitteratur
- Jackson, C. (2006). *Lads and Ladettes in School. Gender and a Fear of Failure*. Maidenhead: Open University Press
- Jakobsen, V. & Liversage, A. (2010). *Køn og etnicitet i uddannelsessystemet. Litteraturstudier og registerdata*. 10:29. København: SFI
- Juul, T. M., Brahe, T. & Hansen, M. N. (2014). *Ung og ordblind - Efterskolernes betydning for unge ordblindes liv og uddannelse*. Roskilde Universitetsforlag
- Juul, T. M. & Pless, M. (2015). *Unge uddannelsesvalg i tal*. København: Center for Ungdomsforskning
- Jørgensen, C.H. (2009). Fra uddannelse til arbejde - ikke kun en overgang, I *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 11. årgang. Nr. 1 http://nyt-om-arbejdsliv.dk/images/pdf/2009/nr1/tfa1_2009_067-086.pdf
- Katznelson, N., Jørgensen H., Sørensen, N. U. (2015). *Unge på kanten*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag
- Katznelson, N. & Lundby, A. (2015). *"Det gav mig en idé om, at min fremtid ikke står skrevet i sten"*. Midtvejsevaluering af forsøg med karrierelæring i gymnasiet. Aalborg Universitetsforlag, http://vbn.aau.dk/files/223814951/Midtvejsevaluering_OA.pdf [12.05.2016]
- Kommunernes Landsforening (2015). *Læring i den åbne skole*. Kommuneforlaget A/S
- Larsen, M. S., Christensen, G., Tiftikci, N. & Nordenbo, S. E. (2011). *Forskning om effekt af uddannelses- og erhvervsvejledning: et systematisk review*. København: Dansk Clearinghouse for uddannelsesforskning, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet

- Law, B. (1999). Career-learning space: New-dots thinking for careers education. *British Journal of Guidance & Counselling*, 27(1), 35-54
- Law, B. (2001). *New thinking for connexions and citizenship. Occasional paper*. Derby: The Centre for Guidance Studies for The Career-Learning Network
- Law, B. & Watts, A.G. (2003). *The DOTS analysis—original version*. Cambridge: The Career Learning Network
- Leirvik, M. S. (2010). 'For mors skyld'. Utdanning, takknemlighet og status blant unge med pakistansk og indisk bakgrunn" i: *Tidsskrift for ungdomsforskning*, Vol. 10, No. 1, 23-47.
- Lyon, D. & Crow, G. (2012). The challenges and opportunities of re-studying community on Sheppey: young people's imagined futures, *The Sociological Review*
- Låftman, S.B., Almquist, Y. B. & Östberg, V. (2013). Students' accounts of school-performance stree: a qualitative analysis of a high-achieving setting in Stockholm, Sweden, *Journal of Youth Studies*, 16:7
- Mainz, P., Drachmann, H. & Brems, I. (2015). *Flere unge søger mod erhvervslivet*, Politiken 30. juli 2015, <http://politiken.dk/indland/uddannelse/ECE2775079/flere-unge-soeger-mod-erhvervslivet/> [12.05.2016]
- Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling (2016). *Kommisiorium for ekspertgruppe om bedre veje til en ungdomsuddannelse*, <http://www.uvm.dk/Aktuelt/~UVM-DK/Content/News/Udd/Folke/2016/Jan/160122-Nyt-udvalgskaal-sikre-bedre-veje-til-en-ungdomsuddannelse> [12.05.2016]
- Neary, S., Dodd, V. & Hooley, T. (2015). *Understanding career management skills: findings from the first phase of the CMS LEADER project*. Derby: International Centre for Guidance Studies, University of Derby
- Nielsen, G.F. (2011a). Vejledningsdidaktiske grundbegreber og -positioner. I Plant, P, Nielsen, G.F. & Hansen, F.T. *Vejledningsdidaktik*. Albertslund: Schultz
- Nielsen, H. B. (2011). *Skoletid. Piger og drenge fra 1. til 9. klasse*. København: Akademisk Forlag

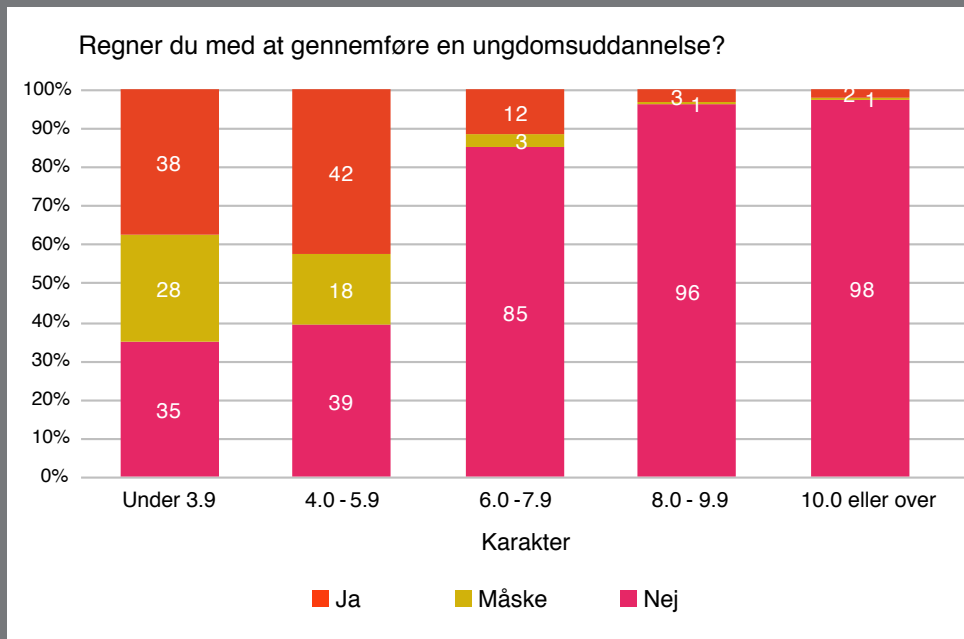
- Nordberg, M. (2010). Berättelser om skolarbete, manlighet och coolhet. I *Ungdomsforskning*, 9 (3 & 4), 19-30. Center for Ungdomsforskning, Århus Universitet
- Nordberg, M. (Ed.) (2008). *Att vara cool på rätt sätt - Cool som distinktion, interaktion och förkroppsliga praktik*. Liber
- Nordahl, T. (2004). *Eleven som aktør, Fokus på elevernes læring og handlinger i skolen*. København: Hans Reitzels Forlag
- Patterson, L. P., Forbes, K. E. & Peace, R. M. (2009). Happy, stable and contented: accomplished ageing in the imagined futures of young New Zealanders, In *Ageing and Society*, Vol. 29 (3), 431 – 454
- Pedersen, O. K. (2011). *Konkurrencestaten*. København: Hans Reitzel
- Pihl, M. D. (2015). *2 ud af 3 med lave karakterer i folkeskolen klarer sig bedre i gymnasiet*. København: Arbejdernes Erhvervsråd, 27. juli 2015. <http://www.ae.dk/analyser/2-ud-af-3-med-lave-karakterer-i-folkeskolen-klarere-sig-bedre-i-gymnasiet> [12.05.2016]
- Pless, M. (2009). *Udsatte unge på vej i uddannelsessystemet*. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Århus Universitet
- Pless, M. & Katznelson, N. (2005). *Niende klasse og hvad så?: en midtvejsrapport om unges uddannelsesvalg og overgang fra grundskole til ungdomsuddannelse og arbejde*. København: Center for Ungdomsforskning
- Pless, M. & Katznelson, N. (2007). *Unge veje mod ungdomsuddannelserne: tredje rapport om unges uddannelsesvalg og overgang fra grundskole til ungdomsuddannelse og arbejde (2. udg.)*. København: Learning Lab Denmark, Center for Ungdomsforskning
- Pless, M., Katznelson, N., Hjort-Madsen, P. & Nielsen, A. M. W. (2015). *Unge motivation i udskoling. Et bidrag til teori og praksis om unges lyst til læring i og uden for skolen*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag
- Pless, M. & Kofoed, K. (2016). *Elevers læring i den åbne skole. En forskningsbaseret erfaringsopsamling i samarbejde mellem folkeskole og ungdomsskole*. København: Center for Ungdomsforskning

- PLUSS Leadership, Epinion & Center for Ungdomsforskning (2013). *Alle unge vil gerne have et godt liv. Sammenfatning af hovedanalyse om unge uden job og uddannelse i hovedstadsregionen, Region Hovedstaden*, http://www.cefu.dk/media/369383/sammendrag_analyse_af_unge_uden_job_og_uddannelse.pdf [12.05.2016]
- Produktivitetskommisionen (2014). *Det handler om velstand og velfærd. Overblik over slutrapport*. http://produktivitetskommissionen.dk/media/165602/overblik_over_slutrapport02042014.pdf [12.05.2016].
- Rambøll (2005). *Forældre og vejledning. Forældre til tosprogede børn*. Undervisningsministeriet og Integrationsministeriet
- Rambøll (2004). *Undersøgelse af forældre og vejledning*. København: Undervisningsministeriet
- Reay, D. (2006). 'I'm not seen as on the clever children': consulting primary school pupils about the social conditions of learning. In *Educational Review*, Vol. 58, no. 2, 171-181
- Regeringen (2011). *Et Danmark, der står sammen – Regeringsgrundlaget*. http://www.stm.dk/publikationer/Et_Danmark_der_staar_sammen_11/Regeringsgrundlag_okt_2011.pdf [12.05.2016]
- Regeringen (2006). *Fremgang, fornyelse og tryghed. Strategi for Danmark i den globale økonomi*. Statsministeriet
- Runfors, A. (2008). In Dialogue with Devaluation: Young People's Life Choices as Social Positioning Practices, in Olsson, Annika (ed.): *Thinking with Beverly Skeggs*. Stockholm: Centrum för Genusstudier, Stockholm Universitet
- Rådet for den Europæiske Union (2008). Resolution om livslang vejledning, https://www.uvm.dk/-/media/UVM/Filer/Udd/Vejl/2009/090526_resolution2008_da.ashx?la=da.
- Savickas, M.L. (2012). Life Design: A Paradigm for Career Intervention in the 21st Century, I *Journal of Counselling & Development*, vol.90, 13-19
- Skovhus, R. (2015a). *Fra valg til læring - potentialer i at skifte perspektiv*. <http://ungepaatvaers.dk/wp-content/uploads/fravalgt1.pdf> [12.05.2016]
- Skovhus, R. (2015b). *At udnytte potentialerne i de aktiviteter der foregår*, <http://ungepaatvaers.dk/wp-content/uploads/at->

- udnytte-potentialerne-i-de-aktiviteter-der-foregaar2.pdf [12.05.2016]
- Stokes, H. & Wyn, J. (2007). Constructing identities and making careers: Young people's perspectives on work and learning. *International Journal of Lifelong Education*, 26(5), 495-511
- Sultana, R. G. (2012). Learning career management skills in Europe: a critical review. *Journal of Education and Work*, 25:2, 225-248
- Sørensen, N.U., Hutter, C., Katznelson, N. & Juul, T. M. (2013). *Unges motivation og læring: 12 eksperter om motivationskrisen i uddannelsessystemet*. København: Hans Reitzel
- Thomsen, R. (2014). *Karrierekompetence og vejledning i et nordisk perspektiv*—NVL & ELGPN concept note, Oslo: NVL: Karriervalg og karrierelæring
- Thomsen, R. & Skovhus, R. B. (2016). Karrierekompetence i skolen. I Lingås, L.g. & Høsøien, U. (red.); *Udanningsvalg - identitet og dannelse*. Oslo: Gyldendal akademisk, 37-56
- Thomsen, R., Skovhus, R. & Buhl, R. (2013). *At vejlede i fællesskaber og grupper*. Schultz.
- Trondman, M., Krantz, S., Petersson, K. & Barmark, M. (2012). Låt oss kalla det skolkultur. Om betydelsen av normativt försvarbara och meningsaktiverande praktiker för förbättrade skolprestationer. *Locus* 3/12
- Undervisningsministeriet (2013). *Frafaldet på erhvervsskolerne er stigende*. Fundet på: http://uvm.dk/Aktuelt/~/_UVM-DK/Content/News/Udd/Erhvervs/2013/Sep/130904-Frafaldet-paa-erhvervsskolerne-er-stigende [12.05.2016]
- Uddannelses- og forskningsministeriet. (2013). Om 'studiefremdriftsreform'. Fundet på: <http://ufm.dk/uddannelse-og-institutioner/politiske-indsatsomrader/politiske-indsatser-pa-uddannelsesområdet> [12.05.2016]
- Valgreen, H. (2013). *Refleksion og fællesskab: kollektiv narrativ praksis i karrierevejledningen: Ph.d.-afhandling*. København: Aarhus Universitet, Institut for Uddannelse og Pædagogik
- Vilhelmsen, J. & Bjørsted, E. (2014). De ufaglærte er hårdt ramt af arbejdsløshed, *Analyse*, AE-Rådet, http://www.ae.dk/sites/www.ae.dk/files/dokumenter/analyse/ae_de_ufaglærte_er_haardt_ramt_af_arbejdsløshed.pdf [12.05.2016]

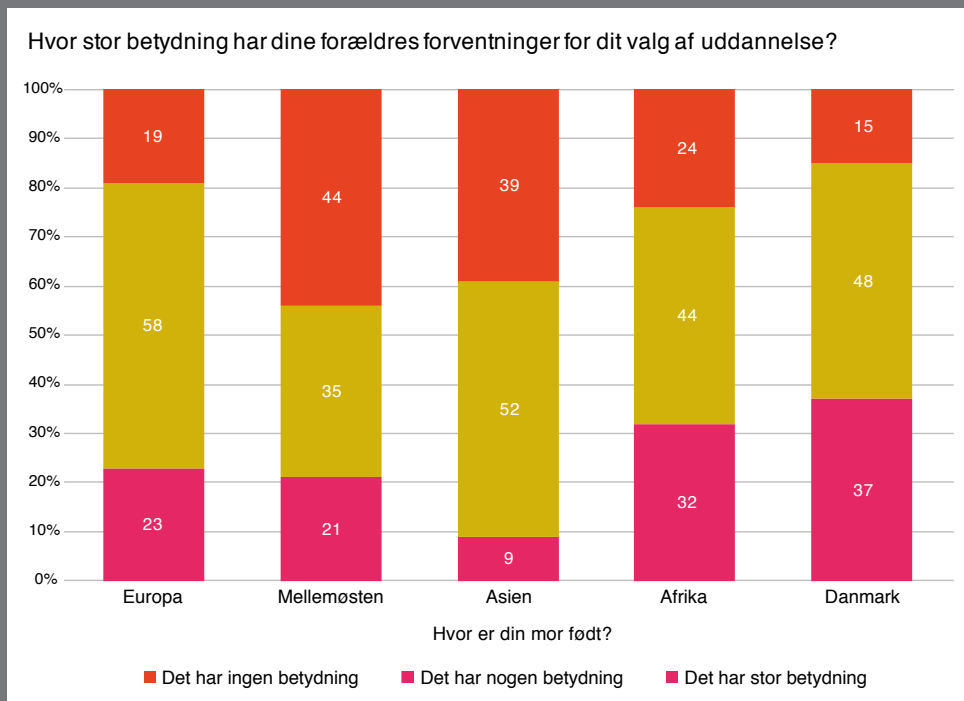
- Walther, A. et al. (2006). Learning, Motivation and Participation in Youth Transitions: theoretical perspectives, in Walther, Andreas, Manuela du Bois-Reymond & Andy Biggart (eds.): *Participation in Transition. Motivation of Young Adults in Europe for Learning and Working*, Peter Lang
- Wenger, E. (2004). *Praksisfællesskaber: Læring, mening og identitet*. København: Hans Reitzels Forlag

Bilag 1



Note: N=1311, p=0,000

Bilag 2



Note: Europa: N= 60, Mellemøsten: N=34, Asien: N=33, Afrika: N=25, Danmark: N=857, $p=0,009$. Sydamerika, Nordamerika og Australien er ikke taget med, da meget få respondenter har forældre, der er født i disse verdensdele.

Bilag 3

Nordkystens Skole	
Skolens beliggenhed	Skolen er beliggende i en mindre by med knap 6000 indbyggere, som er en del af en større kommune.
Elevtal	Ca. 800 elever
Karaktergennemsnit afgangsprøve (2015)	7,6
Afstand til ungdomsuddannelse	Der er ingen ungdomsuddannelser i byen. Gymnasiale uddannelser og enkelte erhvervsuddannelser er placeret 5-8 km væk. Det tager lidt over en time at komme til de øvrige erhvervsuddannelser med offentlig transport.
Valg af ungdomsuddannelse efter folkeskolen i kommunen (2015)	Erhvervsfaglige uddannelser: 17 %, Gymnasiale: 63 %
Fyrrebakkeskolen	
Skolens beliggenhed	Skolen er beliggende i en forstadskommune til København. Indbyggertallet er godt 40.000.
Elevtal	Ca. 800 elever
Karaktergennemsnit afgangsprøve (2015)	6,6
Afstand til ungdomsuddannelse	Stx og hf ligger i lokalområdet. Hhx, htx og eud: 30-45 min. med offentlig transport eller cykel.
Valg af ungdomsuddannelse efter folkeskolen i kommunen (2015)	Erhvervsfaglige uddannelser: 23 %, Gymnasiale: 56 %

Æblelundens skolen	
Skolens beliggenhed	Skolen er beliggende i en by med godt 12.000 indbyggere, som er en del af en større kommune.
Elevtal	Ca. 500 elever
Karaktergennemsnit afgangsprøve (2015)	7,5
Afstand til ungdomsuddannelse	Stx og hf ligger i byen. Hhx og htx ligger ca. 6 km fra byen. Eud er beliggende ca. 22 km derfra med en transporttid på ca. 40 min.
Valg af ungdomsuddannelse efter folkeskolen i kommunen (2015)	Erhvervsfaglige uddannelser: 17 %, Gymnasiale: 63 %
Stenhøjens Skole	
Skolens beliggenhed	Skolen er beliggende i Københavns Kommune
Elevtal	Ca. 600
Karaktergennemsnit afgangsprøve (2015)	6,4
Afstand til ungdomsuddannelse	De fleste uddannelser ligger i lokalområdet eller inden for 30 min. på cykel
Valg af ungdomsuddannelse efter folkeskolen i kommunen (2015)	Erhvervsfaglige uddannelser: 11%, Gymnasiale: 66 %
Mælkevejens Skole	
Skolens beliggenhed	Skolen er beliggende i Københavns Kommune
Elevtal	Ca. 850
Karaktergennemsnit afgangsprøve (2015)	6,2
Afstand til ungdomsuddannelse	De fleste uddannelser ligger i lokalområdet eller inden for 30 min. på cykel.
Valg af ungdomsuddannelse efter folkeskolen i kommunen (2015)	Erhvervsfaglige uddannelser: 11 %, Gymnasiale: 66 %

Søfryd Skole	
Skolens beliggenhed	Skolen er beliggende i en by med godt 8.000 indbyggere, som er en del af en større kommune.
Elevtal	ca. 900
Karaktergennemsnit afgangsprøve (2015)	8,0
Afstand til ungdomsuddannelse	Ingen ungdomsuddannelser i byen. STX, HF, HTX: 15 min med offentlig transport. HHX og EUD: 25 min
Valg af ungdomsuddannelse efter folkeskolen i kommunen (2015)	Erhvervsfaglige uddannelser: 7 %, Gymnasiale: 78 %
Klostervejens Skole	
Skolens beliggenhed:	Skolen er beliggende i en forstadskommune til København. Indbyggertallet er godt 40.000.
Elevtal	Ca. 1000
Karaktergennemsnit afgangsprøve (2015)	7,2
Afstand til ungdomsuddannelse	STX og HF ligger i lokalområdet. HHX, HTX og EUD: 30-45 min. med offentlig transport eller cykel.
Valg af ungdomsuddannelse efter folkeskolen i kommunen (2015)	Erhvervsfaglige uddannelser: 23 %, Gymnasiale: 56 %

Anemonestiens Skole	
Skolens beliggenhed	Skolen er beliggende i en mindre kommune med knap 15.000 indbyggere.
Elevtal	ca. 700
Karaktergennemsnit afgangsprøve (2015)	7,7
Adgang til ungdomsuddannelse	STX i cykelafstand. HTX, HHX, EUD (undtaget en enkelt indgang): 45 min med offentlig transport
Valg af ungdomsuddannelse efter folkeskolen i kommunen (2015)	Erhvervsfaglige uddannelser: 17 %, Gymnasiale: 60 %
Kastanjealléens Skole	
Skolens beliggenhed	Skolen er beliggende i Københavns Kommune
Elevtal	535
Karaktergennemsnit afgangsprøve (2015)	5,5
Afstand til ungdomsuddannelse	De fleste uddannelser ligger i lokalområdet eller inden for 30 min. på cykel.
Valg af ungdomsuddannelse efter folkeskolen i kommunen (2015)	Erhvervsfaglige uddannelser: 11 %, Gymnasiale: 66 %

Bilag 4

Fokusgruppeinterviews med elever		
Fiktivt navn	Interviewdato	Skole
Rikke	02/10/14	Anemonestiens Skole
Leonora	02/10/14	Anemonestiens Skole
Asger	02/10/14	Anemonestiens Skole
Kevin	02/10/14	Anemonestiens Skole
Vinnie	02/10/14	Anemonestiens Skole
Emil	02/10/14	Anemonestiens Skole
Christian	06/10/14	Klostervejens Skole
Stine	06/10/14	Klostervejens Skole
Patricia	06/10/14	Klostervejens Skole
Mads	06/10/14	Klostervejens Skole
Andreas	06/10/14	Klostervejens Skole
Jeppe	06/10/14	Klostervejens Skole
Line	06/10/14	Klostervejens Skole
Amira	06/10/14	Klostervejens Skole
Lukas	06/10/14	Klostervejens Skole
Elias	06/10/14	Klostervejens Skole
Malte	06/10/14	Klostervejens Skole
Sigurd	06/10/14	Klostervejens Skole
Ella	06/10/14	Klostervejens Skole
Magnus	06/10/14	Klostervejens Skole
Thure	06/10/14	Klostervejens Skole
Karla	06/10/14	Klostervejens Skole
Mille	06/10/14	Klostervejens Skole
Vera	06/10/14	Klostervejens Skole

Fokusgruppeinterviews med elever		
Fiktivt navn	Interviewdato	Skole
Aksel	06/10/14	Klostervejens Skole
Felix	06/10/14	Klostervejens Skole
Noah	06/10/14	Klostervejens Skole
Oliver	11/11/14	Søfryd Skole
Josefine	11/11/14	Søfryd Skole
Agnes	11/11/14	Søfryd Skole
Oline	11/11/14	Søfryd Skole
Jonathan	11/11/14	Søfryd Skole
Sebastian	11/11/14	Søfryd Skole
Camilla	13/11/14	Stenhøjens Skole
Katja	13/11/14	Stenhøjens Skole
Zara	13/11/14	Stenhøjens Skole
Alfred	13/11/14	Stenhøjens Skole
Tobias	13/11/14	Stenhøjens Skole
Malik	13/11/14	Stenhøjens Skole
Amin	24/10/14	Mælkevejens Skole
Ali	24/10/14	Mælkevejens Skole
Salma	24/10/14	Mælkevejens Skole
Mie	24/10/14	Mælkevejens Skole
Amina	24/10/14	Mælkevejens Skole
Ditte	11/12/14	Fyrrebakkeskolen
Kasper	11/12/14	Fyrrebakkeskolen
Philip	11/12/14	Fyrrebakkeskolen
Maja	11/12/14	Fyrrebakkeskolen
Dina	11/12/14	Fyrrebakkeskolen

Fokusgruppeinterviews med elever		
Fiktivt navn	Interviewdato	Skole
Kristina	12/12/14	Ælelundens Skole
Ludvig	12/12/14	Ælelundens Skole
Søren	12/12/14	Ælelundens Skole
Helene	12/12/14	Ælelundens Skole
Lea	12/12/14	Ælelundens Skole
Aicha	03/12/14	Nordkystens Skole
Clara	03/12/14	Nordkystens Skole
Nanna	03/12/14	Nordkystens Skole
Oliver	16/03/15	Søfryd Skole
Josefine	16/03/15	Søfryd Skole
Agnes	16/03/15	Søfryd Skole
Oline	16/03/15	Søfryd Skole
Jonathan	16/03/15	Søfryd Skole
Sebastian	16/03/15	Søfryd Skole
Yusuf	09/04/15	Nordkystens Skole
Benjamin	09/04/15	Nordkystens Skole
Aicha	09/04/15	Nordkystens Skole
Alberte	09/04/15	Nordkystens Skole
Esther	13/04/15	Fyrrebakkeskolen
Tim	13/04/15	Fyrrebakkeskolen
Viola	13/04/15	Fyrrebakkeskolen
Villads	13/04/15	Fyrrebakkeskolen
Johan	13/04/15	Fyrrebakkeskolen
Jennifer	09/04/15	Kastanjealléens Skole
Sana	09/04/15	Kastanjealléens Skole

Fokusgruppeinterviews med elever		
Fiktivt navn	Interviewdato	Skole
Karim	09/04/15	Kastanjealléens Skole
Hassan	09/04/15	Kastanjealléens Skole
Aida	09/04/15	Kastanjealléens Skole
Line	17/04/15	Klostervejens Skole
Lukas	17/04/15	Klostervejens Skole
Noah	17/04/15	Klostervejens Skole
Mads	17/04/15	Klostervejens Skole
Patricia	17/04/15	Klostervejens Skole
Marius	08/04/15	Ælelundens Skole
Isabella	08/04/15	Ælelundens Skole
Sille	08/04/15	Ælelundens Skole
Carl	08/04/15	Ælelundens Skole
Storm	08/04/15	Ælelundens Skole
Xia	15/06/15	Stenhøjens Skole
Amir	15/06/15	Stenhøjens Skole
Albert	15/06/15	Stenhøjens Skole
Bertram	15/06/15	Stenhøjens Skole
Theo	15/06/15	Stenhøjens Skole
Flora	27/04/15	Anemonestiens Skole
Lauge	27/04/15	Anemonestiens Skole
Nynne	27/04/15	Anemonestiens Skole
Hjalte	27/04/15	Anemonestiens Skole
Silas	27/04/15	Anemonestiens Skole

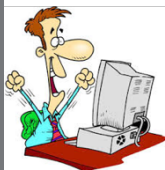
Fokusgruppeinterviews med elever		
Fiktivt navn	Interviewdato	Skole
Fatima	25/06/15	Kastanjealléens Skole
Omar	25/06/15	Kastanjealléens Skole
Saad	25/06/15	Kastanjealléens Skole
Isaam	25/06/15	Kastanjealléens Skole
Max	25/06/15	Kastanjealléens Skole

Individuelle interviews med elever		
Fiktivt navn	Køn	Dato (1)
Linus	29/10/14	Nordkystens Skole
Karina	29/10/14	Nordkystens Skole
Sebastian	29/10/14	Nordkystens Skole
Fiona	29/10/14	Nordkystens Skole
Ellen	09/12/14	Æblelundens Skole
Magnus	09/12/14	Æblelundens Skole
Cornelius	12/12/14	Æblelundens Skole
Ronja	12/12/14	Æblelundens Skole
Leila	15/12/14	Katanjealléens Skole
Mita	15/12/14	Katanjealléens Skole
Miro	15/12/14	Katanjealléens Skole
Ella	12/01/15	Klostervejens Skole
Laurits	12/01/15	Klostervejens Skole
Aksel	12/01/15	Klostervejens Skole

Forældreinterviews			
Fiktivt navn	Interviewdato	Relation til interviewede elever	Uddannelses-niveau
Fokusgruppe - Æblelundens Skole			
Ole	29/09/15	Magnus' far	EUD
Lone	29/09/15	Leas mor	MVU
Kirsten	29/09/15	Søn ej interviewet	EUD
Annelise	29/09/15	Ronjas mor	MVU
Fokusgruppe - Anemonestiens Skole			
Heidi	28/10/15	Datter ej interviewet	BA+MVU
Lisbeth	28/10/15	Søn ej interviewet	LVU
Henriette	28/10/15	Datter ej interviewet	MVU
Duointerview- Nordkystens Skole			
Margit	06/10/15	Fionas mor	MVU
Arne	06/10/15	Fionas far	LVU
Duointerview - Klostervejens Skole			
Michael	26/10/15	Laurits' far	EUD
Charlotte	26/10/15	Laurits' mor	EUD
Singleinterview - Klostervejens Skole			
Anette	26/10/15	Aksels mor	MVU
Singleinterview- Kastanjealléens Skole			
Tania	02/11/15	Miros mor	MVU
Duointerview - Nordkystens Skole			
Steffen	19/11/15	Sebastians far	Ph.d.
Esther	19/11/15	Sebastians mor	MVU
Telefoninterview - Nordkystens Skole			
Shaira	18/11/15	Søn ej interviewet	Ufaglært arbejde

Interviews professionelle		
Titel	Interviewdato	Skole
Singleinterviews		
Lærer A	18/11/14	Anemonestiens Skole
Lærer A	27/04/15	Anemonestiens Skole
Lærer B	18/11/14	Klostervejens Skole
Lærer C	03/12/14	Nordkystens Skole
Lærer C	09/04/15	Nordkystens Skole
Lærer D	15/06/15	Stenhøjens Skole
Lærer E	13/04/15	Fyrrebakkeskolen
Lærer F	15/11/14	Klostervejens Skole
Lærer G	08/04/15	Æblelundens Skole
Vejleder A	21/11/14	Stenhøjens Skole
Vejleder B	17/12/14	Søfryd Skole
Fokusgrupper		
2 lærere (H+I) + vejleder C	27/11/14	Fyrrebakkeskolen
2 lærere (G+ J) vejleder D	09/12/14	Æblelundens Skole
2 lærere (K+L)	16/03/15	Søfryd Skole
2 lærere (F+M)	17/04/15	Klostervejens Skole
2 lærere (N+O)	09/04/15	Kastanjealléens Skole
2 lærere (P+Q)	17/12/14	Mælkevejens Skole

Bilag 5



Essay – hvordan vil du leve dit liv?

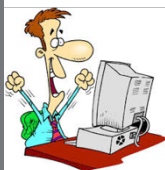
Livet kan leves på mange måder. Dette afhænger bl.a. af de valg du træffer og de muligheder du bliver budt. De valg du træffer er afhængige af de værdier, du har som menneske – hvad du synes er vigtigt. Nogle vælger uddannelse efter hvor mange penge de kan tjene, andre vælger det prestigefyldte og andre går efter deres interesse. Nogle vil bo i byen og nogle vil bo på landet. Nogle bruger det meste af deres tid til at arbejde, mens andre prioriterer at have tid med deres familie og venner. Nogle vil gerne have indflydelse på samfundsudviklingen og er derfor politisk aktive i partier eller miljøorganisationer, mens andre har det fint med at koncentrere sig om deres eget liv.

Hvordan forestiller du dig dit liv kommer til at forløbe? Hvad vil du prioritere, og hvilke værdier er vigtige for dig? Skriv et essay, som fortæller om dine fremtidsforventninger, hvor du reflekterer over dine prioriteringer og værdier. Tag udgangspunkt i en oplevelse eller noget du har undret dig over. Du behøver ikke komme ind på alle livsforhold, men du skal gerne berøre dit uddannelsesvalg.



Hvad er et essay?

Formålet med et essay er at gå i dybden med et emne og en problemstilling ved at se det fra flere vinkler. Men modsat en diskussion er det ikke meningen, at du skal argumentere for et bestemt synspunkt. Et essay skal indeholde refleksion, undersøgelse og overvejelser omkring en problemstilling. Det vigtigste er, at du husker, at omdrejningspunktet er en problemstilling dvs. 'Hvordan vil du leve dit liv?', som du skal reflektere over.



'Forestil dig fremtiden'

Du skal forestille dig, at du er blevet gammel og ser tilbage på dit liv. Skriv en fortælling om, hvordan du forestiller dig at dit liv har været. Du kan selvfølgelig ikke vide *hvad* der kommer til at ske, men skriv om nogle af de ting du **forventer** eller **håber**, der vil ske. Det skal gerne være realistisk. Spred historien ud, så den dækker hele dit liv lige fra du forlader folkeskolen. Du skal komme ind på dit uddannelsesforløb, men du må også gerne inddrage nogle af følgende temaer:

- Dit arbejdsliv
- Dit fritidsliv
- Dit familieliv
- Hvor og hvordan du kommer til at bo

Beretningen skal skrives som en sammenhængende fortælling.



AAALBORG UNIVERSITETSFORLAG